Construir pensamiento colectivo:
el gran reto de la etnoeducación

Libro de carácter pedagógico
Dirigido a la formación de
Etnoeducadores

Oliverio Riascos Riascos

PRIMERA EDICIÓN-2019

RIASCOS RIASCOS, Oliverio. (2019) *Construir pensamiento colectivo: el gran reto de la etnoeducación*. Timbiquí Cauca, Cauca Colombia. Sin. P 80. ISBN

Diseño de Carátula
Plotter Publicidad Profesional

Fotografías originales
Oliverio Riascos Riascos

Código de Infancia y Adolescencia – Ley 1068 de 2006
Se cuenta con la autorización de los padres de familia para la publicación de menores de edad

Textos originales
Oliverio Riascos Riascos

Revisión de redacción y corrección de estilo
Jrp

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra
-incluido el diseño tipográfico o de portada, -sea cual fuere el medio-
electrónico o manual sin el consentimiento del autor.

Realizados los depósitos legales de
@Derechos de Autor.

Agradezco sus comentarios y sugerencias
E-mail: escritor_olverioriascosriascos@hotmail.com

Autor -Editor
ISBN
Impreso: Plotter Publicidad Profesional
Popayán, Cauca, Colombia. Mayo 15 de 2019
"Día Nacional del Educador"

AGRADECIMIENTOS

A mis estudiantes

Que me han hecho vivir

La verdadera profesión

De ser maestro

DEDICATORIA

A mi familia

Contenido

Pág.

Introducción **7**

Antecedentes históricos: el pensamiento colectivo tribal en África **9**

La deshumanización y sus efectos en el Nuevo Mundo **21**

El problema: la falta de formación en pensamiento colectivo en las Comunidades afrocolombianas **33**

Metodologías participativas en la construcción de pensamiento colectivo **52**

Listado de referentes **73**

Glosario **75**

Vita **78**

Introducción

Desde el eurocentrismo, solamente las sociedades humanas ingresan a la historia cuando tienen escritura, esta afirmación de F. Hegel ha sido muy cuestionada, porque es desconocer al otro como parte de la humanidad; así mismo en la modernidad se consideró que los únicos que tenían filosofía eran las civilizaciones occidentales a partir de los grandes pensadores griegos; esta es otra falsedad que nos trasmitieron y nos hicieron creer que solamente lo avalado por Europa tenía validez.

Descocer al otro como lo plantea Walter Mignolo es negar su existencia, es pretender imponer una civilización sobre las demás. Afortunadamente en estos inicios de la posmodernidad occidental se han cuestionado varios paradigmas; la hiperconectividad hizo que el planeta fuera más pequeño y que la información estuviera al alcance de todo mundo, no de un grupo selecto. La cultura en sus distintas manifestaciones es un patrimonio de la humanidad, de nuestra esencia como hombres y mujeres que compartimos un diminuto espacio en el océano del universo conocido.

Bajo el contexto del *pensamiento latinoamericano* se inicia una profunda reflexión que pretende generar un espacio para la reformulación de los currículos etnoeducativos afrocolombianos, el cual parte de las raíces africanas en pleno esplendor de sus grandes reinos, con los avances de la ciencia y tecnología que les fue arrebatada y luego negada. Comprender la filosofía Bantú y los aportes para la creación de las dos primeras universidades del mundo en el África mediterránea, la trilogía: HOMBRE-NATURALEZA, SEXUALIDAD-ESPIRITUALIDAD y LA COSMOLOGIA-ASTROLOGÍA de los vivos y de los muertos, articulados con las conexiones de la música y la danza. En África todo tiene sentido y significado; el individuo pertenece a un colectivo –clan y se hace para él. Demostrar como esos saberes llegaron al nuevo mundo y cuales requieren la reafirmación es una tarea de la escuela transformadora sobre el cual se basa el presente libro el cual tiene como propósitos: analizar y comprender el problema filosófico de la complejidad humana en los orígenes africanos; situar los conceptos de racionalidad, afectividad, sexualidad y espiritualidad dentro de un marco filosófico; comprender parte de la cultura africana , sus distintas expresiones y su conservación en el litoral pacífico; y, a partir del pensamiento latinoamericano analizar desde el *giro decolonial* las realidades sociales de las comunidades del pacífico para emprender acciones transformadores desde la educación.

Comprender el diálogo intercultural y las distintas conexiones existentes entre África, el Caribe y América Latina es el gran aporte que se pretende dar a las nuevas generaciones, quienes están en el deber de reclamar al Estado verdaderas acciones afirmativas que les permita un *mejor vivir*, y recuperar los espacios que históricamente les han sido negados, este debe ser el hilo conductor de una etnoeducación afrocolombiana.

El libro se ha estructurado en cuatro capítulos, los que se relacionan a continuación:

Antecedentes históricos: el pensamiento colectivo tribal en África. Se hace un recorrido por la cultura africana dando énfasis a la trilogía: Hombre, Sexualidad, Espiritualidad.

La deshumanización y sus efectos en el Nuevo Mundo. Aborda la diáspora africana y la caída de los grandes reinos africanos.

El problema: la falta de formación en pensamiento colectivo en las Comunidades afrocolombianas. Se responsabiliza al adagio popular: *sálvese quien pueda*, como el causante de la pérdida del pensamiento colectivo y el surgimiento del pensamiento individualista en las comunidades afrocolombianas.

Metodologías participativas en la construcción de pensamiento colectivo. La necesidad de replantear el papel político de la escuela como intervención pedagógica desde un enfoque de la educación transformadora capaz de cambiar las realidades sociales y de generar reflexión colectiva, a partir de la investigación social, que permite formar a los nuevos líderes afrocolombianos.

Para escribir este libro se vio la necesidad de recurrir a las fuentes primarias en 10 países de África y cerca de 30 universidades africanas, los documentos llegaron en inglés, portugués, francés y áfricans, los que brindaron una oportunidad para conocer un poco más de la cultura y las buenas amistades que se dieron en un proceso de más de dos años en su elaboración.

Antecedentes históricos: el pensamiento colectivo tribal en África

Antecedentes históricos: el pensamiento colectivo tribal en África

"Tu música, África,
canta la libertad...
La música
es el espíritu del corazón.
La música
es una fuerza de liberación.
La libertad
es el arpa que suena
en tu corazón"
Pierre Akendengue

Comprender la filosofía africana es darle una mirada a la *tribu bantú*, a sus conocimientos, a su cosmovisión, en entender su espiritualidad y sexualidad. Si bien la filosofía es la madre de las ciencias occidentales, la que se ha atribuido a los grandes pensadores griegos, a los inicios de la democracia en la ciudad estado de Atenas; también hay que analizar que todos ellos tuvieron una fuerte influencia en el Imperio Egipcio, Alejandría era la capital de la intelectualidad en las civilizaciones del Mediterráneo. Los faraones eran de descendencia africana; para ese tiempo ya existían muchas rutas que conectaban al río Nilo con las tribus subsaharianas, existían líneas de comercio especialmente en oro y tejidos. Mucho antes de que llegaran los europeos se cuentan historias de los viajes de algunos gobernantes a la ciudad de la Meca; por todo el camino sorprendían por la cantidad de oro que distribuían y los adornos personales o de las carrozas en las que emprendían las travesías.

Negar los avances de las tecnologías propias que exigían la explotación de las minas, los procesos preindustriales para la manipulación de metales y la creación de herramientas necesarias en la agricultura, las prácticas de pastoreo, de caza, vivienda, prácticas militares, entre otras requería al menos contar con elementos básicos de cálculo, de geografía, de historia de cada pueblo. África subsahariana o negra como fue llamada por los portugueses y holandeses, hacia el siglo XV que marcaba el inicio de la modernidad europea, tenía mayores avances que la cultura occidental en su conjunto; el continente apenas salía del oscurantismo de la edad media. El choque de civilizaciones, la explotación, la deshumanización llevó a los africanos a perder su esencia, su humanidad, a sentirse inferiores frente a la supremacía de armas de fuego que traían los invasores del norte. En la Teoría de la evolución de las especies Darwin argumentó: “Es probable que nuestros primeros padres hayan vivido en África más que en cualquier otro lugar". Desconocer los genes africanos que llevamos por herencia es desconocer el proceso de hominización que llevó al hombre actual.

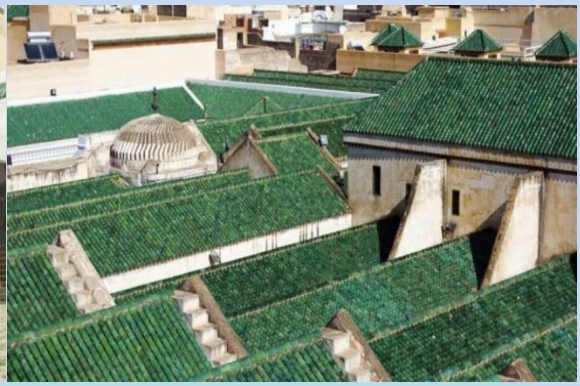
> Los descubrimientos arqueológicos indican la preminencia de la prehistoria africana sobre la prehistoria de otras civilizaciones. Avanzadas técnicas de elaboración de instrumentos -habilitación de canteras o talleres de fabricación, construcción de hachas de mano de filo doble, uso de piedras como acumuladores de calor y procedimientos alfareros-se diferenciaban en la medida en que se extendían a zonas ecológicas distintas, pero "la iniciativa, la gran tradición y la 'moda' provenían de África". Tres mil años antes que en Europa, el neolítico comenzó en África. Y no en Egipto, sino en el Sáhara, que era entonces una zona atractiva, de ríos de importancia y abundante vegetación en la cual el intercambio de técnicas entre comunidades propició una práctica agrícola muy diversificada -trigo, cebada, sorgo, mijo, palmeras, plantas textiles- y una ganadería mucho más modesta, que fueron desarrolladas de forma autónoma y paralela a la de otros pueblos asiáticos e indoamericanos. Los pueblos africanos del Sáhara neolítico crearon mediante su agricultura una de las primeras revoluciones tecnológicas de la historia. Ello les permitió construir una vida estable y desplegar un intercambio técnico y cultural con pueblos de otras regiones. (Universidad de Navarra, s.f., p, 2)

La civilización egipcia recoge la riqueza cultural creada y trasmitida por los pueblos negros subsaharianos, de allí construye su estructura estatal y militar. Se da una gran apertura a los metales como el bronce y el oro. La escritura que surgió de los petroglifos como las primeras manifestaciones escritas del hombre prehistórico, evolucionó hacia los jeroglíficos estampados en papiros, para luego integrar un alfabeto. En el arte de los pueblos subsaharianos, la espiritualidad y la cosmovisión siempre dejan ver el equilibrio y la paz. El dominio de las técnicas y los instrumentos de hierro, para esta época (I A.C.) aumentaron el poderío miliar, productivo y la expansión territorial. La estructura social de los clanes evoluciona entre los siglos VII y XII a la conformación de reinos, bajo la influencia de los árabes que ejercían el dominio en el norte africano y en buena parte de Europa. En esta tiempo de la historia surgen importantes imperios como el de Gana, Awdaghost y Mali al occidente; Nubia y Askun al noreste; Yoruba y Benin (Nigeria) al suroeste; bantúes y el Kongo en África central; y Zimbabwe y Monomotapa en el sur. Con una economía próspera, abundancia de metales (oro, hierro y bronce) y piedras preciosas (diamantes y rubíes), los imperios se extendieron, crearon ciudades. La economía también contaba con esclavos de guerra y esclavos de casa que servían a las cortes reales y a algunas familias; en estos casos existían procesos para lograr la liberación.

Es de anotar que las primeras Universidades del mundo fueron creadas en África y en Mesopotamia (Actual Irak) a partir del año 800 (D.C), Universidad de Al Qarawiyyin (también conocida como Al-Karaouine o Al-Quaraouiyine)[1] fue fundada en 859. Se le atribuye la fundación a Fátima al-Fihri, una emigrante de Kairuán (también Qayrawán), en la actual Túnez, se estableció en la ciudad marroquí junto a su familia que había sido exiliada. La Universidad se ubica en la ciudad de Fez actual Marruecos y sigue en funcionamiento. Luego siguen en su orden: la Universidad de Al-Azhar situada en Egipto (970-972) como un centro de literatura arábica y enseñanza del islam sunni. La Universidad de Nizam al-MulkNizamiyya se estableció hacia el siglo XI por Khwaja Nizam al-Mulk, en lo que actualmente es Irán. La Universidad de Bolognia (Italia) hacia el año 1088 (D.C);

[1] Unesco y Libro Guinness de los Récords

la Universidad de Oxford (1096 D.C.) es la más antigua del mundo anglosajón; la Universidad de París (1096 y 1150 D.C), la Universidad de Cambridge (1209 D.C) y la Universidad de Salamanca[2] –España (1218) obtuvo su título oficial de *universidad* en 1225.



Fotografía 1 y 2. Universidad Qarawiyyin. Ciudad de Fez –Marruecos- Creada en 859 (D.C)

El auge la cultura africana se ve seriamente afectada por el expansionismo del mundo musulmán, situación que fue muy bien aprovechada por los portugueses para desmembrar a los distintos reinos, frente al inicio de la industrialización inglesa y holandesa; posteriormente por la demanda de mano de obra del llamado Nuevo Mundo. El rey del Kongo en su expansión dominó a muchas tribus las que vendía a cambio de mercancías a los portugueses ubicados en la Costa de Marfil, de allí partieron millones de esclavos en un momento oscuro para la humanidad. África en sus intercambios comerciales va perdiendo su autonomía hasta quedar convertida en territorio de colonias europeas.

Mientras África entraba en decadencia, la invasión europea hacia los nuevos territorios generó otro tipo de relaciones y dependencias, entre ellas la más marcada la colonialidad, es decir, la imposición de la cultura europea sobre las civilizaciones nativas. La modernidad como se le conoce marcó unas corrientes como el *racionalismo* de Rene Descartes (1596-1650), Baruch Spinoza (1632-1677), Nicolás Malebranche (1638-1715), Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716); el *empirismo* de John Locke (1632-1704), David Hume (1711-1776), George Berkeley (1685-1753); la *ilustración* de François-Marie Arouet Voltaire (1694-1778), Denis Diderot (1713-1784), Jean Jacques (1712-1786), *el idealismo* representado en Immanuel Kant (1724-1804) y Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), entre otros.

[2] La Universidad de Salamanca (en latín, *Universitas Studii Salmanticensis*) es una universidad pública española emplazada en la ciudad de Salamanca. Es la universidad más antigua de España y del mundo hispánico y la tercera más antigua de Europa. El *Studium Generale*, germen de la universidad, instituido en 1218 por Alfonso IX de León, fue el segundo más antiguo de España, tras su homólogo palentino —fundado entre 1208 y 1214—. Fue la primera institución educativa europea en obtener el título propiamente de Universidad, por la real cédula de Alfonso X el Sabio fechada el 9 de noviembre de 1252, posteriormente ratificada por la *licentia ubique docendi* de Alejandro IV en el año 1255

Fotografía 3 Baruch Spinoza. Ámsterdam (1632) La Haya (1677)
Fuente: https://blogs.herdereditorial.com/filco/spinoza-razon-camino-libertad/

Para Hegel existe civilización cuando la sociedad tiene una organización, unas normas de convivencia establecidas que superan las costumbres, es decir, *surgimiento de la ley y el derecho-*, una economía y unas fronteras; mientras eso ocurre, las sociedades siguen en el *salvajismo.* Este fue otro gran error de la modernidad, desconocer al *otro*, imponer sus verdades y el uso de la razón absoluta, creer que su conocimiento –*pensamiento lógico-*, era único y valedero, e imponerlo en las colonias para visibilizar a Europa como el centro de producción intelectual.

Fotografía 4. F. Hegel
Fuente: https://www.biografiasyvidas.com/biografia/h/hegel.htm

En este sentido se dividió el conocimiento por áreas que se fueron especializando al extremo como se conocen actualmente en las escuelas y universidades como formadoras de profesionales y de ciudadanos. Mientras tanto, para África el conocimiento era un solo gobernado por las leyes de la universo, ahí aparecen las conexiones de HOMBRE-NATURALEZA, ESPIRITUALIDAD-SEXUALIDAD, COSMOLOGIA-ASTROLOGÍA,

todas en la armonía que genera la música y la danza[3]. Para las tribus africanas todos los elementos de la naturaleza que rodean a los humanos, tiene sentido y significado. Los elementos para los rituales son únicos, no hay producción industrial o a escala. Desde pequeños cada ser es orientado para que construya sus objetos que va a requerir en su vida. La vida es color, no solamente va en el vestuario, sino en los adornos y dependiendo el ritual en el cuerpo. El conocimiento como un todo es integrador, es dialéctico.

Desde este punto de vista existen unas identidades, diferencias y especificidades entre dos civilizaciones con cursos de la historia distintos. Hegel escribió: «Durante todo el tiempo que se nos ha dado para observar el hombre africano, lo hemos visto en un estado salvaje y bárbaro. Hoy permanece así»… "...el espíritu ahistórico, el espíritu no desarrollado, aún envuelto en las condiciones de lo natural... situado en el umbral de la historia del mundo". Y Lucien Lévy-Bruhl añade: «El primitivo ignora el principio de no contradicción y el principio de causalidad». (Citado Kaumba Lufunda, 2008, p. 58). Europa sometió a los pueblos con tres armas: los misioneros, la biblia y las armas de fuego. No fue de interés saber si cada pueblo tenía su filosofía, si existía una cultura, unas lenguas aborígenes o una civilización, ellos iban detrás del oro, la ambición no tuve límites y la colonización con una economía de enclave, depredadora, muy pronto acabó con las riquezas del suelo y del subsuelo, a las que con tanto respeto se aproximaban, los *salvajes africanos;*

> África no poseía ningún tipo de escritura, por lo tanto, no podía tener historia. A lo sumo, se le podía conceder la existencia de sus mitos. Para tener una filosofía era necesario dotarse de un pensamiento lógico. Con los mitos, ¿cómo garantizar este pensamiento lógico? África, sin historia ni pensamiento lógico, no podía tener una filosofía. (Ibidem, p. 59)

Ahora en el siglo XXI cuando la modernidad fracasó vale la pena mirar quienes eran *realmente los salvajes.* Para Europa entrar en la civilización era contar con una escritura que le permitiera a las sociedades mantener la memoria, al pasar de la *oralidad a la escritura*. Si bien es cierto que en Grecia y Roma se desarrolló una escritura alfanumérica, ya los antiguos fenicios y las civilizaciones de Mesopotamia donde no solo surgió la escritura, sino también la Matemática, la Medicina y la Astrología, las que tienen su mayor apogeo en Egipto, también lo es, el tipo de escritura *petroglifos o glifos.* Ya los egipcios desde unos 3000 años antes de la era cristiana habían desarrollado un sistema de escritura con códigos que hasta la fecha desde el pensamiento eurocentrista, ha sido imposible decifrar. Esta influencia del imperio egipcio pasó las fronteras del Nilo, hacia el oriente en Etiopía, hacia el sur con los grandes imperios y hacia el oriente, donde llegaban vestigios de tribus y cuerpos de personas ahogadas en una travesía más allá de las aguas conocidas y que les permitía saber que detrás del gran lago (océano Atlántico) existían otras civilizaciones, lo que generó varias exploraciones, sin regreso, mucho antes de los viajes trasatlánticos de los españoles, portugueses, holandeses e ingleses.

[3] MVENG se refirió a la danza en estos términos: «En ella [la danza] ritmo, melodía, palabra, gesto, sintetizan en el cuerpo humano el espacio y la duración de su capacidad de expresión. Es también la forma más dramática de la expresión cultural africana, puesto que es la única donde el hombre, en tanto que negación del determinismo de la naturaleza, no sólo ve libertad, sino liberación de su límite…», L'art d'Afrique noire, París, Mame, 1964, p. 81. 28

> La Europa conquistadora trajo a África el pensamiento lógico, la escritura, el derecho positivo (escrito) o, lo que es lo mismo, trajo la civilización en cuyo corazón se encontraba la filosofía. Los teólogos de la época se preguntaban incluso si se debía bautizar a los negros, dándose por supuesto, con la crueldad con que lo recuerda Montesquieu, que no se puede comprender que Dios haya puesto un alma en el interior de un cuerpo negro. Con la expansión del movimiento colonial del siglo XIX, el africano, especialmente el africano negro, se convierte aún en un ser más extraño. Sus lenguas, se dice, funcionan según normas extrañas, sus reglas sociales provienen del ámbito de los usos y de las costumbres, no del derecho positivo. Por lo tanto, ¿cómo explicar diferencias tan notorias con Europa, sino a través de los atributos ontológicos? El negro, el africano es un niño inmaduro. No es ilógico, sino prelógico. Le falta el atributo esencial de la vida humana: la razón crítica que se actualiza a través del pensamiento filosófico. (Ibidem, p. 60)

Como se ha podido analizar hasta el momento, Europa desconoce e invisibiliza completamente el conocimiento africano, entonces: "el africano se presenta como un hombre primitivo, ancestro contemporáneo del europeo, representante en el mundo actual de lo que fueron los antepasados del hombre o, lo que es lo mismo, del europeo" (Ibidem, p. 61). Para los herederos del oscurantismo, la civilización y la historia era una creación de ellos, por lo tanto no se consideraron las conexiones existentes en la antigüedad entre Egipto y Atenas. La *modernidad* sirvió para la afirmación de la potencia europea sobre el conjunto de territorios de África y del mundo, a partir de tres actores principales: el misionero, el soldado y el colono.

Si en África como cuna de la humanidad ya existía un conocimiento (para occidente: metafísica, teodicea, epistemología, ética y cosmología), como un todo desde el pensamiento dialéctico muy distinto al *eurocentrismo*, entonces existía una filosofía, mucho antes del florecimiento de las culturas mediterráneas. Al respecto los estudios de Placide Tempels[4] tras 10 años de misionero, al darse cuenta que sus saberes no correspondían a lo que él creía que hasta ese momento era la verdad, se propuso tener un acercamiento y realizar distintas investigaciones sobre la *tribu de los bantú,* allí pudo constatar que en la cultura del pueblo estaba el alma de *muntú,* la esencia de la filosofía, una filosofía basada en la vida, la vida fértil, la vida fuerte, la vida llena de color; una concepción absolutamente dinámica sobre el ser y su esencia en este mundo.

> Para los bantúes: «la vida, la vida intensa, la vida plena, la vida fuerte, la vida total, la intensidad del ser; la fecundidad, la paternidad y la maternidad, una fecundidad grande, intensa, total, no solamente física; la unión vital con los demás seres: 'La soledad nos mata'». (Tempels, 1949, p. 9)

La historia de la filosofía africana comprende las siguientes secuencias: – el Egipto faraónico; – los padres de la Iglesia; – el pensamiento árabe-musulmán; – las filosofías de la rumba: África negra contemporánea; – las nuevas racionalidades africanas en la

[4] Obra *La filosofía bantú.* Prefacio: "Es un hecho curioso que hubo muchas declaraciones desafiantes y pensamientos en su "Elementos del Derecho consuetudinario negro" que me obligaron a concretar y sintetizar mis propios pensamiento. "Me sentí desconcertado, no porque los Elementos que tratas sean falsos, sino porque, al elevarse tan En profundidad, la verdadera pregunta en cuestión y, al examinarla, deambulan un poco por el punto. Desenredar el último momento y no clavar el clavo en casa. "Cuando me escribiste" ¿Qué consideras la forma africana de sintetizar ideas? "sentías la laguna o la imperfección en tus propias concepciones, tus propios descubrimientos. Sin esta laguna, nunca habría buscado desarrollar esta síntesis como lo he hecho yo". "La ley tribal, la filosofía primitiva y un catecismo aplicado se convertirán, creo, en un trío de inseparables". Brussels, 20th July, 1945. E. Possoz, p. 7

globalización. Para occidente no existe una filosofía de herencia egipcia, a pesar que Emile Bréhier demostró al final de su obra que los africanos, *no han cesado de vincularse al Egipto faraónico: en primer lugar, defendiendo que los egipcios de la época eran negros; a continuación, mostrando la relación entre la civilización faraónica y las civilizaciones negro-africanas contemporáneas; y, finalmente, proclamando que incluso el término «filosofía» era una continuación griega del merut ne maât egipcio (tras la apertura de las fronteras culturales egipcias al mundo griego).* (Burgos, s.f., p, 19)

A partir de los textos de R.P. A.J. Smet y Nkombe Oleko la filosofía africana se articula en torno a cuatro corrientes principales: – *corriente ideológica*: negación de la racionalidad africana, justificación de la esclavitud y de la colonización. – *Corriente de reconocimiento de una filosofía africana tradicional*: negación de la negación, afirmación del pensamiento negro. – *Corriente crítica:* oposición a la filosofía colectiva, popular, tomada en sentido amplio. – *Corriente sintética*: hermenéutica, mestizaje, historia, antologías, bibliografías. Actualmente se reconocen tres corrientes: *corriente etnológica*, *corriente ideológica y corriente crítica*.

La concepción del hombre para los africanos (muntú-bomoto) es una conexión entre la vida, la sombra y el alma, las relaciones dentro de la comunidad, los ancestros, los espíritus, el poder de la palabra, la necesidad de apertura del ser humano a lo trascendente, así como la religiosidad. Los eruditos del siglo XV se referían a África como la tierra de leones; por su parte Hegel describía a *los negros como una raza infantil*. Se puede analizar el gran desconocimiento que tenían los europeos sobre África y su historia. El pasado para cualquier proceso emancipador es básico para la restitución y reafirmación de la identidad. Es claro afirmar que todas las culturas y sociedades han desarrollado formas propias y específicas de su pensamiento, es decir, -*su filosofía*-. Desde su cosmovisión tratan de dar una explicación al origen y estructura del mundo, da los principios de ético y comportamiento colectivo y en caso de África elaboran un concepto de HOMBRE-NATURALEZA.

Los aportes de L. S. Senghor, J. Mbiti, Temples, Kagame, Ndaw y Zahan, ayuda a comprender las raíces de los afrodescendientes en América, a partir de la *filosofía bantú*. La primera concepción es el *concepto de tiempo,* en occidente es lineal (pasado, presente, futuro), se extienden como los números enteros a partir de la era cristiana. Bajo este concepto las sociedades tienen una historia desde la era primitiva hasta la posmodernidad, allí evolucionan y progresan, el ser humano cambia según los intereses económicos y políticos de cada época, siempre se buscará la felicidad como la perfección final. El tiempo siempre se mueve hacia adelante (futuro), los acontecimientos no se repiten porque sencillamente los actores son distintos.[5]

[5] JACKSON, J., d. c., p. 1-2. 40 Cf.: WIMMER, F. M., "Filosofía Intercultural ¿Nueva disciplina o nueva orientación de la filosofía?", en Revista de Filosofía, San José, Costa Rica, XXXIII (1996) 80, p. 7.

El tiempo se mide desde la Matemática, en un formato repetitivo llamado *calendario.* Para la *filosofía bantú*[6], en tiempo no es lineal, ni cíclico como lo admiten algunas culturas orientales; solamente existe el *tiempo-acontecimiento.* J. Mbiti afirma:

> El tiempo es una sucesión de los acontecimientos que han ocurrido, los que están teniendo lugar ahora y los que inevitablemente o inmediatamente ocurrirán. Desde esta perspectiva, no poseen calendarios numéricos, salvo raras excepciones. El tiempo lo calculan en relación con los acontecimientos de la vida que son los elementos constitutivos del tiempo. El día se divide en momentos marcados por el sol, la luna y según se van desarrollando las tareas o trabajos que se desempeñan a lo largo de éste. Por tanto, no se divide en horas y no existe el día en abstracto. De igual manera, tampoco existe el mes o el año de forma abstracta, sino que se les designa por épocas de sequía o de lluvias, de recolección o de siembra…Los calendarios miran más hacia el pasado, no hacia el futuro, ya que el futuro próximo se prevé con relación a sucesos que ya se experimentaron en el pasado (citado Cuende González, 2008, p. 44)

En lengua suahili: *Sasa* significa el ahora, dónde y cuándo la persona existe y *Zamani*, es la dimensión del tiempo donde todo se encuentra y donde llega el final (Mbiti, 1991, p.29). El tiempo no es antes, ni después. El tiempo tiene calidad y cantidad porque está muy asociado a las cosechas. Mbiti en su obra Religiones africanas y filosofía expresa:

> El tiempo es silencioso e indiferente. Esto significa que el futuro es virtualmente no existente como tiempo real. Sasa tiene un sentido de inmediatez, de proximidad; sería el tiempo presente. Lo que sería el futuro es extremadamente breve. Cuando un evento es lejano en el futuro, su realidad está completamente fuera del periodo Sasa. Por tanto, en el pensamiento africano el Sasa se "tragaría", en parte, lo que en la concepción temporal occidental sería concebido como futuro. Los eventos en la dimensión Sasa deben estar a punto de ocurrir, en proceso de realización o recientemente experimentados. Sasa no es matemática o numéricamente constante. Cuanto más vieja es una persona más largo es su periodo Sasa. La comunidad tiene así mismo su periodo Sasa el cual es mayor que el individual, pero tanto para la comunidad como para el individuo el momento más vivido es el punto actual. Sasa es la región temporal en la cual la gente es consciente de su existencia, y dentro de la cual se proyecta a sí misma tanto en el futuro próximo como principalmente en el pasado (Mbiti, 1991, p. 32)

Mientras que *Zamani* es una escala de tiempo más amplia, es un macro tiempo. Los eventos pasan de *Sasa a Zamaní;* marca un periodo de terminación de los eventos, es el destino final. Comprende los mitos. Ndaw en su obra *pensamiento africano*, afirma que el concepto de tiempo nutre toda la visión del mundo africano, el cual para este autor se puede diferenciar en tres categorías:

[6] *Bantú* significa hombre. Esta agrupación de las lenguas negro-africanas y de los individuos que las hablan bajo la denominación *"bantú"* se la debemos al etnólogo alemán Bleeck, clasificación con la que quiere expresar la unidad que existe en un amplio grupo de lenguas y culturas africanas. Cf.: AA. VV. *"bantú"*, en Diccionario Enciclopédico Salvat, (vol. IV), Ed. Salvat, Barcelona 1983, p. 420. 44 Cf.: MBITI, J., Entre Dios y el Tiempo. Religiones tradicionales africanas, Mundo Negro, Madrid 1991, p. 23. 45 Cf.: MBITI, J., 1991, p. 26

> El *tiempo físico*: es el mismo para todos los seres humanos. Es el tiempo donde se expresa nuestro cuerpo, así como el movimiento de los astros. El *tiempo psicológico-espiritual:* este es más ambiguo, porque la consciencia, de cara al tiempo, tiene diversas reacciones. Es, en ocasiones, la desesperación y la angustia ante el hecho de un tiempo físico limitado. Es también el sentimiento de una creencia, de una cierta madurez en el desarrollo del ser. El *tiempo social:* es el más importante para la explicación y el propósito que pretendemos ya que en él existen múltiples funciones. El tiempo social implica la multiplicidad de tiempos, tantos como individuos existen en dicha sociedad. El tiempo social será diferente según las sociedades. Se puede decir que existen también tantos tiempos como grupos culturales humanos distintos. (Ndaw, 1963, p. 131. Citado por Mbiti, 1989, p.22)

En África los calendarios dependen de la civilización ancestral, estos no son matemáticos o abstractos, están ligados como ya se ha dicho a los acontecimientos, entre ello se pueden enunciar el calendario Joukoun (norte de Nigeria), el Yorouba (en la costa de Nigeria), el de Ba-Congo, el de los Ashanti, entre otros. Existe un *tiempo mítico* o gran tiempo, es el que dedican a celebraciones, conmemoraciones, sacrificios para transfigurar la realidad humana. El tiempo es colectivo y responde a colectividades, a la cultura de la comunidad, para hacer referencia a los hechos es mu cotidiano hacer uso de la expresión: *antes de…, después de…*es decir, el tiempo pasado siempre será mejor que el tiempo actual o el tiempo futuro. De aquí que siempre se busque un retorno a los orígenes. El tiempo mítico es el de los *ritos, de la espiritualidad, de la re-creación.* Las respuestas a los fenómenos tienen un carácter mágico,

> El pensamiento tradicional africano quiere suprimir el tiempo, ya que todas las ceremonias rituales en honor de los héroes y de los antepasados difuntos tienen como meta la recreación del tiempo mítico. En dichos rituales y ceremonias se invita a los seres sobrenaturales para que tomen posesión de los objetos y de los animales que se les ofrece en sacrificio en las fiestas, donde se piensa devolver las cosas a su estado antiguo. (Ndaw, 1963, p.132. Citado por Mbiti, 1989, p.52)

Adicional a los argumentos presentados, es importante reconocer que las palabra *desarrollo – progreso o degreso,* no existen en el colectivo africano, son una creación eurocentrista para discriminar, excluir, marginar y explotar. La vida está asociada al tiempo, tiene un ritmo natural que nada puede cambiar –*el destino*- ese ritmo de vida corresponde al nacimiento, pubertad, procreación, vejez, muerte y encuentro con los antepasados-. El nombre para un africano tiene significado por tanto es cuidadosamente escogido; así manifiesta L. S. Senghor en sus escritos: "El honor de mi nombre me viene de mi padre" "sérerè de su padre: Diogoye, que significa *león*", "Tokoor: mon oncle" (mi tío, mi pariente) "Guelowars: nobles" (nobleza del alma) "Jom: sens del l´honneur" (sentimiento vivo del honor, dignidad y respeto) "kersa: discrétion o pudeur" (dominio sobre sí mismo en las pasiones y emociones), "teguin: la manière de se tenir et conduire" (forma de conducirse en la vida) "muñ: patience" (paciencia, perseverancia al actuar, pensar y sentir), (Senghor,1988, p. 56). Al respecto Tempels sobre sus observaciones a los *bantú* escribe que el primer criterio de individualidad es el nombre:

> En cada lenguaje bantú descubriremos fácilmente palabras o locuciones que designan una fuerza, que no es exclusivamente "corporal", sino "totalmente humana". Ellos hablan de la fuerza de nuestro ser entero, de toda nuestra vida. Sus palabras designan la "integridad" del ser (Tempels, 1945, p.58)

Como característica esencial los nombres en las sociedades africanas describen la personalidad del individuo, los asociación con acontecimientos claves para las familias o colectividades, en otros están relacionados con las re-encarnaciones (rasgos comunes con algún antepasado), no existen los apellidos de familia.

En cuanto a la comunicación, se dan mayores dificultades porque en cada país existen distintas lenguas originadas por las tribus, Senghor da un ejemplo en la república de Senegal donde se reconocen seis lenguas nacionales: el diola, el malinké, el peul, el sérerè, el soninké y el wolof. Afirma que:

> Las lenguas senegalesas y, en general, las africanas son lenguas tonales: En las que cada sílaba posee su altura, su intensidad y su duración propias, en las que cada palabra puede ser traducida por una nota musical. La palabra y la música se hallan íntimamente unidas, y no pueden ser disociadas ni expresadas aisladamente. Un discurso es, al mismo tiempo, una obra poética y musical. La música no puede ser disociada de la palabra. Le es consustancial y forma uno de sus aspectos complementarios. En África Negra la música es la que realiza la palabra, convirtiéndola en verbo, esa invención superior del hombre que le convierte en demiurgo… La Palabra es el umbral crítico de la noosfera, que separa al hombre del animal y que ya separó al homo faber del homo sapiens (...) la lengua es la infraestructura de la palabra y el reflejo más fiel del hombre; la palabra, en rigor, es la expresión más auténtica de un pueblo dado.[7] (Senghor, 1988, p, 250)

El concepto del *espacio en conexión con el tiempo.* Para un africano el espacio es muy importante, es su vida, es "la manera como los hombres conciben y viven sus relaciones con la naturaleza, con la sociedad y con lo divino" (Cuende González, 2008, p. 72), entre el hombre natural y el ser existiendo de este hombre, se encuentra la *naturaleza cósmica*, que los sentidos se encargan de recorrer. Esto significa que "el pensamiento negro-africano es dialéctico: juega con las dos claves, los dos aspectos del mundo y, por tanto, del conocimiento". (Ibidem, p. 71) El Africano mantiene con el mundo unas relaciones de orden mágico-afectivas, basadas en la simpatía y en el sentimiento de participación en el mismo orden cósmico.

> La Tierra es donde el hombre está llamado a realizar su proyecto de vida. El mundo existe para el hombre y las demás fuerzas menores (animales, plantas y minerales), todas existen con el fin exclusivo de vitalizar al hombre aquí en la tierra. (p. 74)

En la *filosofía bantú* el tiempo y espacio están en una sola categoría, al respecto Kagame ordena la cultura bantú en cuatro categorías: el *ser de inteligencia*, es decir, el hombre, el *Muntú*. El *ser sin inteligencia*, la cosa, llamado *Kintú*. El *ser localizador*, que es aquí una sola categoría y que indica a la vez el lugar y el tiempo: Es el *Hantú*. El *ser modal*, que expresa la modalidad, es decir, la manera de ser del existente (por ejemplo: grosor, belleza, transparencia), es el *Kuntú*. (citado, Ibidem, p. 80)

[7] La Palabra, contenida en el seno de Dios, era el origen de todas las cosas, engendrando todas las cosas, creación y expresión de todas las cosas. En África negra, todos los mitos que expresan la ontología negro-africana están dominados por la Mitología de la Palabra. (MBITI, J., 1991, p. 158). Chailand nos expresa esta profundidad de la palabra africana cuando nos dice que el nombrar es "hacer presente" aquello que se llama, de tal forma, que la palabra es análoga de la cosa; la palabra africana es algo más que una imagen, es una imagen analógica (Cuende González, 2008, p. 64)

Dentro de la conexión *espacio-tiempo*, se considera también la *propiedad y el trabajo*. En África primero existió el *Homo faber* que significa productor, recolector, trabajador. El trabajo hizo que los homínidos evolucionaran hacia el *Homo sapiens*. En el África negra no existe el *derecho de propiedad* sobre la tierra y sus riquezas, sino es más bien un derecho de *usufructo, es una propiedad usufructuaria*. Son territorios colectivos para el bienestar de la comunidad, las tierras son inalienables. Los medios de producción son colectivos, los productos y cosechas van por distribución o participación como resultado del trabajo colectivo. La seguridad y soberanía alimentaria está garantizada para la comunidad, los hombres pertenecen a un colectivo social –comunidad-tribu-clan; de esta manera se garantiza la subsistencia generacional, por tanto, cada hombre tiene asegurado un *minimum vital*, al poder llenar las necesidades más elementales de supervivencia, condición *sine qua non* para tener un crecimiento espiritual. Existe una fuerte conexión entre HOMBRE-NATURALEZA, para Zahan:

> El hombre y el mundo, estas dos entidades son como dos espejos colocados frente a frente que se reenvían sus imágenes recíprocas: el hombre es un microcosmos que refleja el gran mundo, el macrocosmos, y éste, a su vez, refleja al hombre (...) Por la iniciación, el hombre se convierte de algún modo en templo vivo de lo Invisible. A través del espacio habitado por él, y en particular la morada en la que nace y muere, el ser humano extiende sus propias dimensiones religiosas a escala del cosmos. Por tanto, de estas relaciones entre el hombre africano y el mundo, podemos extraer dos ideas principales: 1/ La persona africana se comporta frente al cosmos como un organizador del espacio en el que vive, 2/ cuando la persona africana actúa sobre el universo, es para someterlo a una "reparación" periódica, que lleva a ese cosmos a un nuevo renacer. La visión del mundo en el pensamiento africano es muy "egocéntrica", no se concibe el medio que rodea a la persona africana si no es en función de lo que se puede concebir a sí misma en dicho medio (Zahan, 1980, p. 121-122. Citado Cuende González, 2008, p. 84)

En este mismo aspecto, M. Combarros considera que el mundo bantú tiene un carácter religioso. Para los africanos la religión y la ontología se identifican: "La religión es un fenómeno ontológico que forma parte del problema de existir o de ser." El ser está inmerso en un mundo religioso desde su nacimiento y más allá de su muerte.

La deshumanización y sus efectos en el Nuevo Mundo

La deshumanización y sus efectos en el Nuevo Mundo

"...los negros "carecían del uso de razón que es peculiar al hombre"; que tenían "escaso ingenio y estaban desposeídos de todas las artes y las ciencias"; que eran "proclives a la lujuria y en su mayor parte idólatras". Despedían mal olor y estaban tan enamorados del color de su piel ¡que pintaban al demonio blanco!
(Peter Heylyn, 1660. Citado: Davis, 1968 y Bou, 2010))

Comprender en que momento de la historia africana se perdía el concepto de colectividad, tal como se describieron en la comunidades tribales que aún existen en África y los poderosos imperios que gobernaban en el momento que los europeos llegaban al nuevo mundo; con él se daba inicio a la modernidad bajo el modelo capitalista; mientras que España trasladaba a la llamada América el decadente feudalismo en un territorio de la abundancia.

La pregunta a responder es ¿Qué pasó en ese momento histórico de deshumanización africana para que se haya perdido el pensamiento colectivo y se imponga el pensamiento individual? A este importante interrogante que cambió la vida de los afrodescendientes trataré de dar respuesta a partir de la diáspora africana. Trato de acercarme a partir del tiempo de occidente 1500 de nuestra era, cuando ya los portugueses y holandeses habían iniciado el tráfico de esclavos traídos del África para apoyar la naciente industria europea. La *bula papal*[8] publicada por el líder católico, Alejandro VI en complemento a varias expedidas con anterioridad, esta era la mejor manera para justificar la deshumanización cuando expresaba "los negros no tienen alma". Otras *bulas* invitaban a la exclusión y exterminio racial, tales como las cruzadas, al respecto la *bula Dum Diversas dice:*

---

[8] ***Um Diversas*** es una bula papal emitida el 18 de junio de 1452 por el *papa Nicolás V* y dirigida al rey *Alfonso V de Portugal* que le autorizaba a conquistar sarracenos y paganos y consignarlos a una esclavitud indefinida[1] y que es considerada por algunos como el «advenimiento de la trata de esclavos de África Occidental». Esta bula ha sido considerada por los historiadores como una respuesta a la amenaza de los sarracenos, cuando se produjo el gran choque cultural entre cristianos, musulmanes y paganos, conocidos y temidos por los cristianos por hacer esclavos, matando y violando. La bula tenía el objetivo final, sin embargo, de la conversión de los musulmanes y paganos esclavizados. El papa Calixto III reiteró la bula en 1456 con *Etsi cuncti*, renovada por el papa Sixto IV en 1481 y el papa León X en 1514, con *Precelse denotionis*. El concepto de consignamiento de esferas de influencia exclusiva de determinados estados-nación se extendió al continente americano en 1493 por el papa Alejandro VI con la bula *Inter caetera*.[6] El 8 de enero de 1554, estos poderes se extendieron a los reyes de España. Publicada un año antes de la caída de Constantinopla en 1453, la bula pudo haber sido el intento de comenzar una nueva cruzada contra el Imperio Otomano.[4] El sobrino de Nicolás V, Loukas Notaras, fue Megas Doux del Imperio Bizantino.[7] Algunos historiadores ven estas bulas juntas como extensión del legado teológico de las Cruzadas del papa Urbano II para justificar la colonización europea y el expansionismo,[4] acomodando «tanto el mercado y los anhelos del alma cristiana»".[8] *Dum Diversas* era esencialmente *geográficamente ilimitada* en su aplicación, tal vez el acto papal más importante en relación con la colonización portuguesa.[9] Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Dum_Diversas

"Le otorgamos por estos documentos presentes, con nuestra Autoridad Apostólica, permiso pleno y libre para invadir, buscar, capturar y subyugar a sarracenos y paganos y otros infieles y enemigos de Cristo dondequiera que se encuentren, así como sus reinos, ducados, condados, principados, y otros bienes [...] y para reducir sus personas a la esclavitud perpetua.

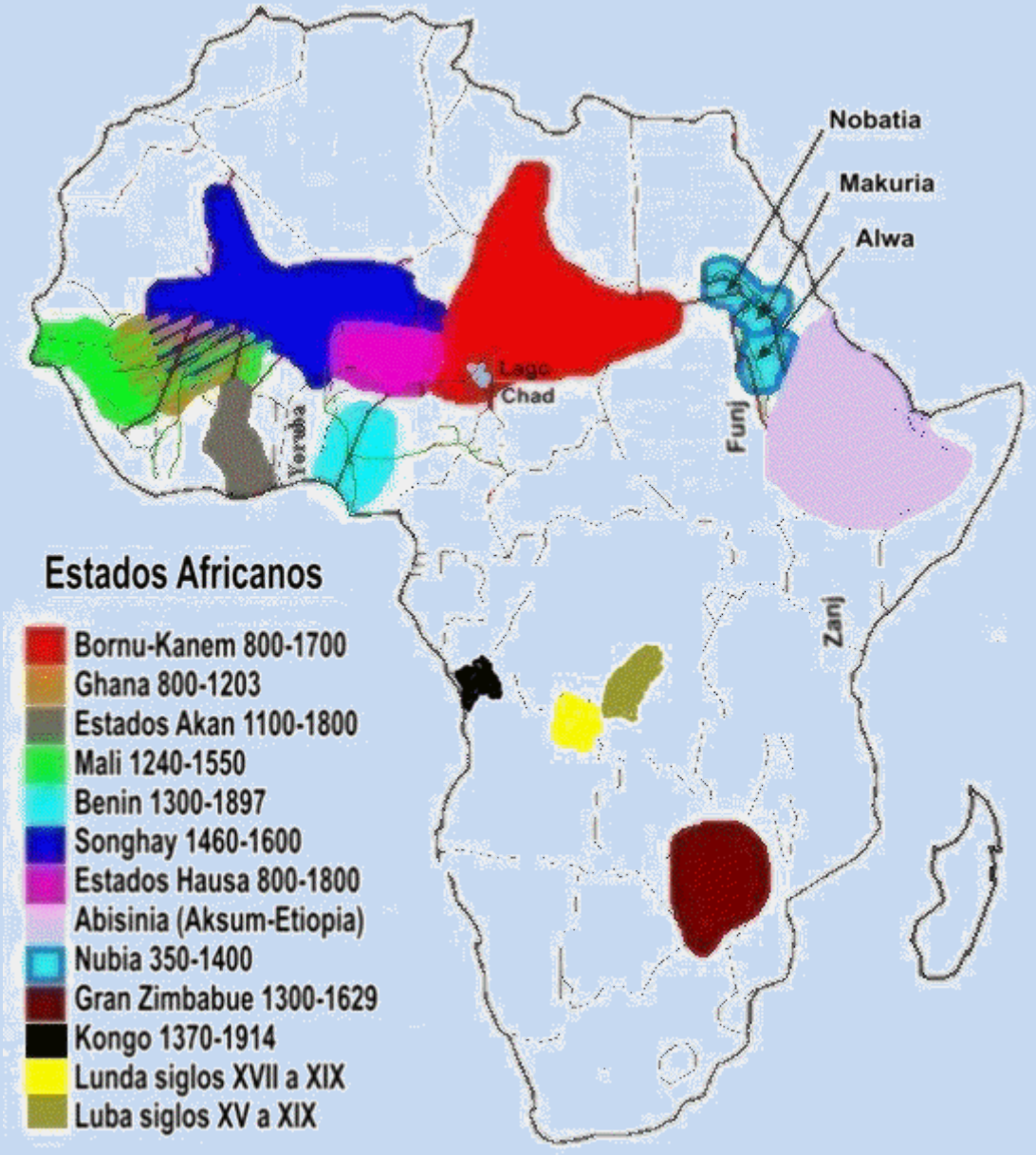
(...) nós lhe concedemos, por estes presentes documentos, com nossa Autoridade Apostólica, plena e livre permissão de invadir, buscar, capturar e subjugar os sarracenos e pagãos e quaisquer outros incrédulos e inimigos de Cristo(...)."

(fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Dum_Diversas)

De la pujante África del medio evo occidental, se habían consolidado varios imperios inicialmente bajo la influencia del islam, con culturas diversas como el *pueblo suajili,* hacia el siglo VII de occidente. El esclavismo generado en Egipto tenía mucho eco en los nacientes imperios subsaharianos y en los pueblos árabes que requerían mano de obra para la construcción de sus ciudades.

Es así como se puede encontrar alguna información sobre el Gran Imperio de Mali y el reino de Benin, con la primera universidad del mundo hacia el año 840 de nuestra era, el Imperio del Congo y al sur el Imperio de Zimbabwe. La influencia musulmana hacia que floreciera el comercio, la explotación de metales como el hierro, el oro y el niquel, entre otros. El expansionismo de cada imperio generaba un gran número de comunidades tribales vendidas como esclavas a los comerciantes árabes quienes los llevaban a la India.

Fotografía N° Bosque húmedo tropical del pacífico colombiano



Mapa 1. Los grandes reinos de África
Fuente: http://www.ikuska.com/Africa/Historia/estados/index.htm

El esclavismo como práctica de producción no había desaparecido en África desde los tiempos inmemoriales de Egipto. Con el surgimiento de la modernidad apoyada en la naciente industria, las plantaciones que surgían en el nuevo mundo especialmente en Brasil, Cuba, Virginia, y en las islas orientales, se requería mucha mano de obra, la cual no la proporcionaban los nativos, por tanto había que buscarla por otro medio y que mejor lugar que África.

El control de los portugueses de los centros poblados en la costa oriental africana le daba gran ventaja frente a las otras potencias europeas. Su alianza con el Rey del Congo le proporcionaba la mano de obra que requerían. Luego de los portugueses llegarían los holandeses, ingleses y franceses.

A partir del año 1550 se inicia el tráfico de esclavos al nuevo mundo y hacia el 1720 hacia las islas del Océano Indico. El hombre negro pierde su humanidad se vende como mercancía muy costosa, más que el oro, es la máquina de trabajo que rinde más que el buey para el arado de las plantaciones. Los métodos para obtener esclavos se daban principalmente entre las guerras de expansión de reinos e imperios, los perdedores eran llevados a las costas y vendidos a los traficantes portugueses y holandeses. Era un negocio supremamente lucrativo. En algunos casos los pueblos se sometían a la esclavitud porque no tenían como pagar los tributos al reino, la práctica menos efectiva era la razzia o cacería de esclavos. En lo que hoy se conoce como Angola hacia el año 1441 los portugueses capturan a los primeros africanos para la naciente industria europea. Hacia 1482 los portugueses llegan a la desembecodura del río Congo, contactan al Jefe Mani-Soyo, información que llega al Mbanza capital del Imperio bajo el poder de Manicongo Nzinga Kkuvu, el cual termina con una alianza con el Reino de Portugal, posteriormente se fortalece con el sucesor Manicongo Nzinga Mbemba, una alianza totalmente desventajosa, según los escritos Portugal se compromete a enviar misioneros, profesores, constructores, médicos, farmaceúticos y consejeros jurídicos que ayudarían a Mbemba a reorganizar el sistema administrativo y jurídico del imperio. Por su parte los principiantes comerciantes luisitanos propagarían el cristianismo y permiso para comercializar el oro, cobre, marfil y esclavos. El Congo enviaría jóvenes a Lisboa y Roma para ser formados como sacerdotes. Así la religión se convierte en el primer paso, para apoderarse de todas las riquezas del Imperio. Mbemba convertido en el cristianismo asume el nombre de Alfonso I.

Todas las promesas anunciadas por el Reino de Portugal no se cumplieron. Al Congo nunca llegaron los barcos y ayuda militar anunciada; los jóvenes que supuestamente se formarían en Europa fueron llevados y vendidos como esclavos a las nacientes fábricas, y cobraron en metales preciosos todo el servicio que les daba la alianza. El comercio con su dinámica propia centrada en la esclavitud, invadió todo el territorio y generó corrupción en las jefaturas del imperio y de algunos pequeños reinos. El puerto de Sao Tomé se convierte en la gran ciudad comercial, el Imperio del Congo se comienza a caer porque cada territorio pide autonomía. Hacia el año 1586 una guerra de poderes entre Ngola, *maní* y Manicongo definen fronteras a partir del río Dande. Los portugueses aprovechan la caída del imperio para construir colonias, tomar el poder militar y continuar con la comercialización de metales preciosos y esclavos desde la Isla de Luanda. Ya para 1575 existía un plan de ocupación militar, con centro en el gran fuerte de Luanda sobre el cual emerge la ciudad.

Con la caída del gran Imperio del Congo, los portugueses inician con una competencia comercial sin precedentes, definen la política interna y externa de África occidental. La posición geográfica de Ndongo (hoy Angola) facilita el tráfico de esclavos especialmente desde los puertos de Loango y Mpinda.

> Las rutas terrestres más utilizadas eran: Mpinda a Mbanza Congo (Sao Salvador), y de allí a Mpunbu. Otra ruta era de Ambrizete a Mbanza Congo, pasando por Bembe; otra ruta: de Mbanza Congo a Soyo y la ruta marítima era: Loango a Luanda.

Ante la abundancia de metales y piedras preciosas provenientes de África y el Nuevo Mundo; el negocio más lucrativo era el tráfico de esclavos de la costa occidental africana. Los españoles quisieron competir en el territorio sobre la costa de Guinea, en 1475 30 navíos españoles se toman la costa en una guerra contra los portugueses, luego se suman las incursiones inglesas que ya dominaban la piratería marítima sobre el Golfo de Guinea, la Costa de Mina y Costa de la Malagueta. Luego de las negociaciones entre los reinos de Portugal e Inglaterra a fin de debilitar a los españoles se firma la Convención del 29 de Octubre de 1576 que reconoce la libertad de los mercaderes ingleses en Portugal. Para el Siglo XVII en la trata de esclavos participaba Portugal, España, Francia, Holanda e Inglaterra.

Como medidas protectoras el Reino de Portugal expide la Ley del 19 de Marzo de 1605 por la cual cerraba los puertos de las colonias a los navegantes extranjeros; por su parte el Reino de Castilla a partir del 2 de Octubre de 1608 ejercía el monopolio comercial con el Nuevo Mundo, a través de la Casa de Contratación de Sevilla.

Los holandeses como buenos navegantes, ante la usurpación de su país por la fuerza española se riegan a buscar nuevos territorios, que mejor que la Cosa de Marfil y las demás posesiones ante el dominio decadente de Portugal. Desde 1612 a 1641 tenían a su favor la costa de Angola y de Benguela, luego se van hacia el sur a tomar lo que hoy se conoce como Sudáfrica. Por su parte los portugueses conquistan el Reino de Mozambique como fuente de esclavos que demandaban las nacientes colonias del Brasil.

La diáspora africana como la denominan los historiadores se considera como el éxodo de personas de piel oscura provenientes de África y sus descendientes, en un proceso de deshumanización de trata trasatlántica, las mayores poblaciones se encuentran en Brasil, Cuba, Estados Unidos y Colombia, sin desconocer a los otros países tal como los muestra el mapa.

El comercio triangular de la diáspora africana África, Europa, América, se inició en 1441 con los portugueses, luego se propaga por Europa hasta llevar al Nuevo Mundo bajo el respaldo legal de las *bulas papales.* El tráfico de esclavos que se propagó por cuatro siglos se convirtió en toda una institución de deshumanización. La conquista de América diezmó a la población aborigen son solo con las batallas, sino con las enfermedades de los europeos ante la falta de un sistema inmune que resistiera las bacterias y virus que traigan los navegantes.

Los fértiles suelos requerían mano de obra para las grandes plantaciones de caña de azúcar, algodón, tabaco, cacao, maíz y hacia el final de las colonias el café, productos de altamente apetecidos en Europa. Por otra parte la abundancia de metales como el oro, la plata, el cobre que se requería como moneda en las distintas transacciones comerciales, con un dominio hegemónico del reino de Castilla.

Mapa 2. Población afrodescendiente en América Latina y el Caribe – Fuente: BID

Con el auge del comercio en todo Europa, el cual se concentraba en sus más importantes ciudades: Florencia, Sevilla y Londres, salían los navíos negreros cargados de baratijas rumbo a África para ser intercambiadas por oro, pieles, goma, marfil y sobre todo por esclavos que requerían los colonos en Brasil, las islas del Caribe y posteriormente Cartagena de Indias, para explotar las plantaciones, haciendas y minas. El trueque era la manera de comercializar ante la ausencia de moneda. En el nuevo mundo era el oro. Todo mundo tenía oro si quería tener bienes y productos. La trata de esclavos inicialmente la ejercían particulares Siglo XV y XVI, posteriormente fueron grandes compañías encargadas del comercio trasatlántico, la demanda crecía en la medida que se instalaban nuevas factorías, por lo tanto exigió en África occidental la construcción de fuertes y bodegas para almacenar esclavos.

Fueron muchos los africanos que no soportaron las duras travesías tanto en tierra como en el mar, amontonados en condiciones infrahumanas, desde su captura hasta su venta pudieron pasar unos 120 días. Durante el Siglo XV al XIX varias regiones africanas quedaron despobladas, se disminuyó la seguridad alimentaria. El investigador André Günder Frank considera que de este continente partieron 13.750.000 esclavos vivos, por ota parte Enrique Peregalli complementa al afirmar que un 25% de los esclavos morían por las guerras de captura y otros en los duros viajes, para él la cifra pudo superar los 20.625.000 millones de personas.

> El comercio de esclavos era el más lucrativo y los europeos se encargaron de persuadir a los jefes locales y a los mercaderes africanos para participar en él. De este modo se produjo una reacción en cadena. La aristocracia, los jefes y los comerciantes africanos querían aumentar su riqueza, autoridad y poder, queriendo también defender su independencia. Para ello, necesitaban de armas de fuego y mercancías de Europa. En este contexto, la fabricación de armas de fuego se transformó en un gran negocio de exportación. Con ellas se organizaban extensas cazas de hombres, ataques a otros pueblos, tribus y aldeas, con el fin de someterlos y venderlos como esclavos (Shengor, 1982, p. sin)

Las guerras internas por el poder, una aristocracia que demandaba servicios y productos a consta de la esclavitud, la despoblación y la huida hacia el interior en las espesas selvas tropicales fueron factores definitivos para que los grandes imperios de los siglos anteriores colapsaran como el Reino de Benin, el Gran Imperio del Congo, el Reino de Angola y el Imperio de Mutapa en África oriental. Ya en los siglos XVIII y XIX surgen en las selvas de Guinea estados militares con base en el comercio de esclavos. Toda la actividad económica africana tuvo un fuerte retroceso, no existían comunidades que se dedicaran a la agricultura, ganadería, producción de telas y tejidos, mucho menos la explotación de las minas. La grandeza de África del medio evo europeo llegaba a su fin.

En ese duro viaje trasatlántico que pudo llegar al Nuevo Mundo, ahora desde la remota África, hay que recordar que la cultura ancestral africana concibe la realidad como un todo, la totalidad es la esencia de su cosmovisión, la espiritualidad centrada en sus antepasados, la naturaleza y el hombre organizado en grupos a través de la sexualidad, la música y la danza que generan armonía entre estas conexiones.

Fotografía N° 4 Representación Africana de los Griots – Curandería
Fuente: elaboración propia

Otro elemento de identidad es el clan. El individuo pertenece desde que nace a un clan por consanguinidad, real o supuesta. El linaje es el valor supremo y absoluto, ejerce un control sobre los individuos; las iniciativas individuales no existen, el pensamiento es colectivo. Los griots o ascendientes son los custodios de la tradición, cultura y espiritualidad de las comunidades, ellos garantizan la perpetuidad de las tradiciones. Los cambios son muy lentos. Los cambios se aceptan más fácilmente cuando se disfrazan de tradición. "*El más grave de todos los vicios internos de las sociedades africanas me parece que es la ignorancia que nuestras culturas tienen sobre la idea de progreso*". (Cheikh Hamidou Kane, *Comme si nous nous étions donné rendez-vous).*

El colectivo está en la mente de cada africano. "*Estar en comunidad estructura la personalidad del africano. La comunidad está antes que la subjetividad*". El individuo se hace en y para la comunidad; para algunos teóricos la falta de individualidad coharta la creatividad.

> El niño o el joven van convirtiéndose en persona en proporción a su progresiva iniciación en los principios y reglas de la sociedad. Durante el proceso, la persona es imbuida en los principios y las reglas de la sociedad y los interioriza. Se considera que el individuo es una persona totalmente desarrollada sólo después de haber completado este proceso de interiorización. Para entonces, la persona está totalmente identificada con la tradición. El bien de la comunidad está siempre por encima del bien del individuo y a menudo se consigue a expensas de éste. El individuo queda inmerso en el grupo natural de sangre y sometido a él. (Sedar Senghor, XXX, p, XX)

El conocimiento parte de la intuición, es dialéctica, emocional, busca la armonía entre el hombre y la naturaleza, es racional y loga un estado superior en el conocimiento, mientras que, para occidente el conocimiento es analítico, discursivo y abstracto. Para los africanos sujeto y objeto son los mismos, cobran significado y tienen sentido en cada acción que se realiza. Muy por el contrario en el positivismo que busca alejar al sujeto del objeto para hacer el análisis y la transformación. (materialismo-naturaleza / racionalismo-idealismo).

Para los africanos como se analizó en el capítulo anterior, la espiritualidad está inmersa en todo. Los antepasados, los espíritus, los poderes mágicos, las fuerzas ocultas de la naturaleza son los agentes de la causación que ocurre de manera impredecible. El azar no existe, más bien la causalidad tiene un destino, aunque sea desconocido.

.

Como señalaba John Mbiti al analizar el tiempo en la cultura africana, este se orienta siempre al pasado, más que al futuro. El tiempo se mide por la vida del clan, sea socia a acontecimientos. El futuro es un riesgo porque trae cambios que afecten a los espíritus al modificar los rituales. El tiempo al no tener un valor económico, sencillamente pasa.

La multiplicidad de lenguas que es una riqueza cultural, también es una limitante para la comunicación de un país o como símbolo unificador continental. En la mayoría de países priman las lenguas colonizadoras como el inglés, francés y portugués. Actualmente se hace un esfuerzo por enseñar áfricans, especialmente en los países del norte.

> Para mantener las lenguas vernáculas, tener una lengua nacional propia y adquirir acceso a la información altamente especializada de ha propuesto la solución del trilingüismo: la lengua vernácula de cada grupo étnico, la lengua nacional o regional y una lengua europea. (Ibidem, p, 275)

Las marcas de la esclavitud y colonización, han dejado profunda huella en los africanos quienes han generado todo un movimiento para la recuperación de África. Existen muchos datos sobre el éxodo forzado de personas de color moreno, Austen (1979) y Lovejov (1982), presentan el siguiente informe:

TABLA. Comercio de esclavos y colonización

Número de esclavos sacados de África	**Período**	**Número (millones)**	**Tasa anual (miles)**
Ruta	650-1920	4.1	3.21
Mar Rojo	650-1920	3.9	3.12
Costa Swahili	650-1910	9.0	7.13
Transahariana		_____	_____
Total Islámico		17.0	13.1
Total Atlántico		11.7	26.04
Total Global		28.7	39.05

Fuente: Austen (1979) 2 Lovejoy (1982), P, 275

Fotografía N° 5 Representación de la esclavitud.
IE Timbiquí. Fuente: elaboración propia

Como ya se afirmó anteriormente la esclavitud desde la época del Imperio Egipcio ya existía y se siguió dando hasta este momento histórico. En varios documentos se encuentran amplias historias de mercados esclavistas locales bien organizados, liderados por los mismos africanos. Según John Thornton:

> La esclavitud se habría generalizado en África a causa de las leyes tradicionales de tenencia de tierras. Los africanos, como individuos, no poseían la tierra, que era propiedad del clan. Pero poseían los productos de la tierra, de aquí la necesidad de abundante mano de obra, lo que explicaría, en parte al menos, la poligamia el deseo de muchos hijos y ciertamente la posesión de numerosos esclavos, para el desarrollo de grandes cultivos. (1982, p.55)

El fantasma de la esclavitud como elemento histórico fundamental en la caída de los grandes reinos africanos deja su huella en la baja autoestima, en la disrupción de relaciones interpersonales con diferentes clanes los que han dificultado la delimitación y gobierno de los nacientes países.

> Se puede decir sin temor que la trata de esclavos ocasionó una brutal interrupción de formación de estados, al menos de estados que pudieran promover desarrollos culturales y económicos. También produjo un embrutecimiento de la cultura política, creando reinos dedicados a la caza de esclavos que provocaban continuos conflictos con los estados vecinos. (Ibidem, p.58)

Los movimientos por la recuperación de la humanidad perdida en el colonialismo, se comienza a dar en el siglo XIX con escritores como David Walker (1829) con su obra *Appeal to the African citizens of the World*, que llevó a que naciera el movimiento *African Personality* y *Pannegrismo*, los Estados Unidos, y luego *Négritude y Panafricanisme* en África y en América Latina, especialmente en Cuba y Haití. Estos grupos en la actualidad han demandado la restitución de derechos y usurpación de sus tierras a los países europeos. En Latinoamérica a partir del reconocimiento de la Década de los Africanos, se están organizando distintas redes afrodescendientes que pretenden reclamarle a los estados mayor atención y acciones afirmativas para un mejor vivir.

Fotografía N° 6. Representación de la diáspora africana. IE Timbiquí.
Fuente: elaboración propia

El problema:
La falta de formación En pensamiento colectivo En las comunidades afrocolombianas

El problema:
la falta de formación en pensamiento colectivo en las comunidades afrocolombianas

Comunidad negra… un conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que posee una cultura propia, comparte una historia, y [que] tiene sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revela y conserva conciencia de identidad que la distingue de otros grupos étnicos…
(Art.2. de la Ley 70/1993)

Contar con una cartografía social, es una buena herramienta de investigación para establecer los movimientos migratorios, las grandes plantaciones, los palenques, los grupos lingüísticos y etnográficos, para comprender los inicios de la vida de los africanos en las tierras americanas. El tráfico de esclavos africanos llenó las zonas de desarrollo agrícola del sur del Brasil, siendo esta colonia la que más requería mano de obra negra durante toda la etapa colonial.

Los primeros movimientos de emancipación africana y de resistencia se dieron en todo el continente; el principal fue la revolución de Haití. Los palenques o zonas libres, que para los esclavistas eran células de subversión, las cofradías (Lima, 1540) y las milicias de mulatos, pardos y morenos. La participación de los esclavos en las guerras de independencia fue muy importante por las estrategias militares que aplicaban en África y que dieron resultados en estas tierras. Los afrodescendientes iban detrás de su libertad, no interesaba a que bando pertenecieran, buscaban su reconocimiento como seres humanos. Las últimas colonias esclavistas en América corresponden a los territorios de Cuba, Puerto Rico y Brasil, las que se sostuvieron hasta finales del Siglo XIX.

De África llegaron distintas lenguas y grupos étnicos que para entenderse entre sí, más la lengua colonial, y el latín de las ceremonias religiosas católicas, permitieron que los descendientes desarrollaran gran expresividad, sabían que en un día de la semana había mejor comida, era el baño obligatorio para todos y el cambio de ropas limpias. Eran llevados a la capilla de las haciendas o los monasterios, poco o nada entendían de los rituales, lo único que ese era el mejor día, y para sobrevivir y evitar el mal trato debían cumplir lo que los amos querían y que tenían significado para ellos.

Fotografía N° 7. Talleres de Análisis Situacional. IE Timbiquí.
Fuente: elaboración propia

Mientras tanto, en la noche, cuando todos dormían los esclavos resistían con sus rituales a chango o las demás deidades africanas que les habían arrebatado. La espiritualidad seguía viva, al igual que los cantos y las danzas; esa trilogía: HOMBRE-NATURALEZA / SEXUALIDAD –ESPIRITUALIDAD/ COSMOGRAFÍA-ASTROLOGÍA, estaba intacta. Con el transcurrir de los siglos la herencia africana se puede evidenciar en el litoral Pacífico, en los municipios del Chocó y especialmente en el municipio de López de Micay, que gracias al difícil acceso los asentamientos afrocolombianos ubicados en la ribera del río Micay conservan gran parte de esos saberes.

La diáspora africana trajo como consecuencia el *sálvese quien pueda*,[9] esta expresión popular pudo ser la responsable del cambio de pensamiento colectivo por el pensamiento individual extremo. Las ansias de libertad y en algunos casos el mal trato que sufrían los esclavos en las plantaciones o en las minas, ellos eran comprados en los puertos de La Española (Hoy República Dominicana – Haití), Cuba, Río de Janeiro, Veracruz y Cartagena de Indias principalmente. Cuando alguno lograba huir debía hacerlo muy sigilosamente, no podía confiar en nadie, porque siempre alguien temeroso de los castigos los podía delatar.

[9] Adagio popular en situaciones difíciles.

Fotografía N° 8 Ejercicios de participación comunitaria – Timbiquí.
Fuente: elaboración propia

Son muchas las historias que se tejen sobre los palenques, en algunos casos del pacífico los aborígenes al ver el sufrimiento que padecían los primeros africanos los rescataban, ellos se internaban en la profundidad del bosque húmedo tropical del litoral, en zonas de muy difícil acceso. Allí la naturaleza les brindaba todas las condiciones para sobrevivir a excepción de la ropa y otros elementos occidentales, la alimentación rica en proteínas hizo de los nuevos descendientes personas extremadamente fuertes, con una contextura vigorosa. A medida que lograban rescatar a nuevos esclavos fueron organizando asentamientos con viviendas muy pequeñas y pegadas unas de la otras; a lo mejor esta era la forma de protegerse, porque hasta la fecha existe mucha tierra para cultivar o para sobrevivir.

En Colombia el *sálvese quien pueda*, ha generado enormes daños a la población afrocolombiana, es la causa de la corrupción que se da en los gobernantes de turno quienes creen que el presupuesto público es para lucrarse, en los proyectos de interés social que se implementan en el Pacífico ocurre la misma situación, lo peor es que la justicia, ni los organismos de control operan; llegue al poder y llénese de dinero a consta de la miseria de la población.

La falta de organizaciones políticas y sociales fuertes, no se han dado por el egoísmo que se da entre el mismo grupo poblacional, inclusive para participar en el proceso electoral democrático se dan más grupos de interés político en los afrodescendientes que llegan al 30% del censo electoral en Colombia, que la población mayoritaria quienes se agrupan en unos pocos partidos o el movimiento indígena que cuenta con tres grupos representativos.

Fotografía N° 9 Formación de líderes en género. Timbiquí.
Fuente: elaboración propia

No obstante la debilidad anterior, los afrodescendientes se han preocupado por estudiar, con muchas dificultades han logrado escalar espacios en los poderes locales, subnacionales o nacionales. El apoyo que brinda el Congressional Black Caucus de los Estados Unidos ha permitido que varios obtengan becas en las más importantes universidades de ese país y regresen a ocupar altos cargos en el gobierno.

Otro logro significativo tiene que ver con una serie de fallos judiciales que responsabilizan al Estado para legislar a favor de las comunidades afrocolombianas, esa lucha logró expedir la Ley 70 de 1993 o *Ley de Negritudes***,** que se quedó corta en muchos aspectos y en otros no se ha logrado reglamentar, pero es un gran esfuerzo por el reconocimiento y la visibilización. Al respecto, el exmagistrado de la Corte Constitucional, Carlos Gaviria introdujo el término de ACCIÓN AFIRMATIVA como:

> Las medidas o políticas dirigidas a favorecer a determinadas personas o grupos, ya sea con el fin de eliminar o reducir las desigualdades de tipo social, cultural o económico que los afectan, o bien de lograr que los miembros de un grupo sub-representado, usualmente un grupo que ha sido discriminado, tengan una mayor representación" (Sentencia C-371/2000).

Adicionalmente señala:

> Aceptado que la Constitución autoriza las medidas de discriminación inversa, se debe dejar en claro que: 1) la validez de estas medidas depende de la real operancia de circunstancias discriminatorias. 2) No toda medida de discriminación inversa es constitucional. En cada caso habrá de analizarse si la diferencia en el trato, que en virtud de ella se establece, es razonable y proporcionada. 3) Las acciones afirmativas deben ser temporales, pues una vez alcanzada la igualdad real y efectiva pierden su razón de ser" (Sentencia C-371/2000).

La Honorable Corte Constitucional entiende que la Acción Afirmativa va más allá del principio de la no discriminación porque es clara en expresar que es la reducción de las desigualdades entre los diferentes grupos que componen la sociedad, al respecto dice:

> Si bien la igualdad formal no es reacia a que se establezcan diferencias en el trato (...) sí supone que todos los individuos, como sujetos de derechos, deben ser tratados con la misma consideración y reconocimiento, y que, ante todo, un tratamiento distinto, debe justificarse con argumentos de razonabilidad y proporcionalidad" (Sentencia C-371/2000).

La alta Corte es clara en dictar sentencia que favorezca el *principio de igualdad* contemplado en la carta magna, para tal fin utiliza pruebas de razonabilidad y proporcionalidad para determinar si se requiere de una medida especial para dar solución al trato diferenciado que se está demandando, y si es así debe determinar si esa medida viola o no el principio de la igualdad.

El Documento CONPES Económico 3310 de 2004 *Política de acción afirmativa para la población negra o afrocolombiana* define el término en mención como:

> El conjunto de directrices, programas y medidas administrativas orientadas a generar condiciones para mejorar el acceso a las oportunidades de desarrollo económico, social, cultural y promover la integración de la población negra o afrocolombiana (2004)

El concepto de acción afirmativa también es conocido como discriminación positiva o discriminación inversa la cual según Miguel Alfonso Ruiz en su libro *El Concepto de Igualdad*

> No puede ser entendida como un trato discriminatorio injustificado, sino como una diferenciación para favorecer a determinados grupos en condiciones de debilidad manifiesta, atendiendo a los mismos criterios establecidos por el constituyente. Se entiende por discriminación positiva aquella política social dirigida a mejorar la calidad de vida de los grupos desfavorecidos, proporcionándoles la oportunidad de disponer de sus derechos civiles, políticos y constitucionales (2000)

En Colombia la acción afirmativa se fundamenta en el artículo 13 de la Constitución Política que establece: *"El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de los grupos discriminados o marginados"* Así mismo y de acuerdo con la Sentencia de la Corte Constitucional T-422/96

> La diferenciación positiva correspondería al reconocimiento de la situación de marginalización social de la que ha sido víctima la población negra y que ha repercutido negativamente en el acceso a las oportunidades de desarrollo económico, social y cultural... (1996)

En este sentido, sostiene la Honorable Corte, las acciones afirmativas no se orientan a preservar la singularidad cultural de un grupo humano, sino a eliminar las barreras que se oponen a la igualdad material y a enfrentar las causas que generan la desigualdad. Es de recordar que el Estado colombiano suscribió la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, para tal efecto el Congreso de la República expidió la Ley 22 de 1981; y además acató las recomendaciones de la Tercera Conferencia Mundial contra el Racismo, realizada en Durban, Sudáfrica (2001).

En conclusión, las acciones afirmativas son posturas institucionales orientadas a eliminar o reducir las condiciones de inequidad y marginación, a través de acciones concretas de inclusión y reconocimiento de diversos sujetos y colectivos. La acción afirmativa es el término que se da a una acción que pretende establecer políticas que dan a un determinado grupo social, étnico, minoritario o que históricamente haya sufrido discriminación a causa de injusticias sociales, un trato preferencial en el acceso o distribución de ciertos recursos o servicios así como acceso a determinados bienes. El objetivo es el de mejorar la calidad de vida de los grupos desfavorecidos y compensarlos por los perjuicios o la discriminación de la que han sido víctimas.

La legislación jurídica sobre Acción Afirmativa fue un logro contundente frente a las desigualdades sociales de las comunidades afrodescendientes del litoral pacífico, lo que ha obligado al estado a incorporar políticas de etnodesarrollo en los planes respectivos de los siguientes gobiernos. Otro hecho importante de reconocer en la recuperación del pensamiento colectivo fue el paro de *Buenaventura* que ha cambiado el rumbo de la historia, grandes inversiones que se darán en estos años.

Si la raíz del problema es la falta de formación en pensamiento colectivo sobre el cual se construyeron los clanes y reinos de África que tuvieron su gran apogeo en los siglos VIII a XVII, entonces regresamos a la pregunta *¿Cómo formar en pensamiento colectivo?*

Del pensamiento individualista al pensamiento colectivo.

Cuando los europeos en especial los portugueses y holandeses iniciaron con la trata de esclavos, lo que es peor aún con la complicidad del mismo Rey del Gran Imperio del Congo en su proceso de expansión en el África Central, quien se encargó de vender a los pueblos derrotados para que fueran comercializados en un mercado de alta demanda para las necesidades de mano de obra en el nuevo mundo; éste hecho histórico marcó una nueva diáspora de los pueblos aborígenes africanos, esta vez como mercancías en el naciente capitalismo moderno occidental, al perder toda su esencia de ser humano. Con todo el sufrimiento que generó la esclavitud solamente llegaron al continente americano los más fuertes dentro de un proceso de selección natural; ellos vendidos en los principales puertos de la época (La Española, Cuba, Veracruz, Panamá, Cartagena de Indias y Río de Janeiro) entraron a fortalecer los procesos productivos de la época especialmente en las plantaciones de caña de azúcar, algodón y en la explotación de minas de oro y plata.

Sus deseos innatos de libertad permitieron que varios afrodescendientes huyeran a los conocidos palenques donde pudieron generar resistencia ante los opresores. La dificultad de comunicarse entre ellos por provenir de diferentes tribus con costumbres y culturas distintas se convirtió en el primer reto para la supervivencia. Todos estos tristes hechos permitieron que los afro participaran decididamente en las guerras emancipadoras de las colonias españolas, al aplicar sus conocimientos militares propios de su momento histórico.

Fotografía N° 10 Metodologías abiertas y flexibles en etnoeducación. Diáspora Africana
Fuente: Propia

El Nuevo Mundo les proporcionaba los medios para vivir en mejores condiciones que los agrestes climas y tierras áridas africanas, así se asentaron principalmente en la costa pacífica colombiana bajo un principio de etno desarrollo en armonía con la naturaleza. Sin comprender patrones socioculturales occidentales, ellos que provenían de tribus nómadas, nunca consideraron la vivienda como un problema, acudieron a las bondades de las plantas de la selva tropical y a la medicina tradicional para curar sus enfermedades. Su mundo estaba conformado por su grupo familiar, una dura lucha y trabajo por su subsistencia. Estas características de origen y vivencia afrocolombiana explican su pensamiento individualista. Este tipo de pensamiento les permitió desarrollar la creatividad, la lúdica y las demás formas de expresión ante la ausencia de un lenguaje escrito, así estos saberes lograron mantener gran parte de la cultura ancestral africana, además de pasar de generación en generación.

Por otra parte, lejos del capitalismo salvaje y ante la ausencia de medios de producción a gran escala, los métodos y los libres mercados modernos y posmodernos permitieron que el intercambio fuera un espacio de encuentro, el dinero únicamente servía cuando tenían la oportunidad de llegar al interior de Los Andes. Su cosmovisión se centró en la llanura del pacífico, la explotación artesanal de las minas de oro especialmente, y el Océano que les proporcionaba alimento muy rico en proteínas.

La Organización Social al igual que en África daba un respeto por los mayores, siendo ellos jueces, administradores y líderes de las comunidades. La espiritualidad encontró en la religión católica su forma de sobrevivir, de recobrar su estatus de seres humanos y de generar esperanza para nuevos amaneceres. Ellos trasladaron sus deidades africanas a estos territorios, en algunos casos fueron satanizados por sus ritos.

A este fenómeno Durkheim lo explica a partir del paradigma *subjetividad individual*, el cual establece que la *síntesis suprema de las categorías que hacen posible mi experiencia objetiva del mundo* (Kant denominó a este fenómeno apercepción trascendental) y que define el, *yo pienso, como el poder acompañar todas las representaciones*. El ser humano está hecho de representaciones individuales y sociales. Así mismo, "*si la conciencia no es capaz de producir, queda fuera del devenir, es decir, si no existiera un estado mental que provoque recordar, el ser sería puro cuerpo, siendo éste el dominante del espíritu"*

En este sentido, la esclavitud, la exclusión y la invisibilización fundamentada en prácticas individualistas afectaron a las organizaciones sociales afrocolombianas incipientes en procesos colaborativos y colectivos. Emile Durkheim se refiere al concepto de

> Representaciones colectivas, que para él son como los conceptos, categorías abstractas que son producidas colectivamente y que forman el bagaje cultural de una sociedad. A partir de ellas se construyen las representaciones individuales y que no son otra cosa que la forma o expresión individualizada y adaptada de estas representaciones colectivas a las características de cada individuo. (1898)

Mientras tanto, Moscovici (1989) argumenta *que:*

> Las representaciones colectivas, son concebidas como formas de conciencia que la sociedad impone a los individuos. Las representaciones sociales, por el contrario, son generadas por los sujetos sociales. (1989)

Esta diferencia es fundamental, puesto que como sostiene acertadamente Ibáñez,

> Nada más erróneo que confundir lo colectivo con lo social. Lo colectivo hace referencia a lo que es compartido por una serie de individuos, sea social o no. Lo social hace referencia al carácter significativo y funcional de que disponen ciertos elementos. (1988)

Pensar en colectivo sería entonces, la posibilidad que tienen los afrocolombianos para lograr acciones afirmativas que les permitan disminuir los índices de marginalidad del 64% de necesidades básicas insatisfechas NBI, que presentan hoy a estándares mínimos de tolerancia frente al resto de la población. Pensar en colectivo es el principio básico de una democracia y podría ser un factor decisivo en procesos de emancipación que en la cotidianidad los afro se niegan a aceptar.

Fotografía N° 11. Educar en pensamiento colectivo.
Fuente: elaboración propia

La realidad afro.

A pesar de los avances legislativos significativos otorgados por la Constitución Política, La Ley 70 de 1993 y un alto número de sentencias de la Corte Constitucional y fallos del Consejo de Estado, la situación de muchos afrocolombianos es desolador. En el caso concreto del departamento del Cauca al menos el 64% de los afrocolombianos tienen las NBI. Según el estudio realizado por USAID (2012 a 2014) la expectativa de vida de los hombres afrocolombianos es de 64.6 años, comparado con el promedio nacional de 70.3 años; para las mujeres, la diferencia es aún mayor, del 66,7 años al promedio nacional de 77,5 años. La tasa de mortalidad infantil es 45/1000 nacimientos, casi dos veces el promedio nacional de 23/1000 nacimientos. Además un 30% de desplazados IDPS se estima que son afrocolombianos. Los afrocolombianos residen en regiones económicas y de importancia estratégica que son afectadas por el conflicto y por el tráfico de drogas, haciéndolas muy vulnerables a la violencia política.

Fotografía N° 12. Realidad afrocolombiana – Importancia de pensar en colectivo.
Fuente: elaboración propia

Aunque en los últimos años se han diseñado políticas de acción afirmativa, la mayoría no han sido aplicadas plenamente. Los Afrocolombianos carecen de representación política significativa en el ámbito nacional. Sólo el 3% de los miembros del Congreso (9 de 268) son afrocolombianos. A pesar de los avances por lograr su visibilidad, como fue el nombramiento de un quinto ministro afrocolombiano en el año 2018, se necesitan mayores esfuerzos para garantizar una representación adecuada. Finalmente, los afrocolombianos en Colombia no tienen representación significativa en el sector privado, especialmente en los niveles superiores.

La dificultad de pensar en colectivo afecta a los consejos comunitarios y las organizaciones sociales afrocolombianas quienes hacen grandes esfuerzos por ganar espacios, muchas veces son utilizadas para cumplir con la norma al lograr sus avales a base de prebendas, más no de beneficios para la colectividad. Estas organizaciones son bastante nuevas y a menudo carecen de capacidad para enfrentar desafíos organizativos y financieros. Las mujeres afrocolombianas sufren desproporcionadamente la discriminación, la pobreza y la violencia. Dentro de la población afrocolombiana, los niveles de la educación para las mujeres son inferiores a los de los hombres y los niveles de desempleo son mayores. El embarazo en la adolescencia entre las mujeres afrocolombianas desplazadas es 30%, el doble del promedio nacional, y la violencia es un problema generalizado. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos - CIDH, comprobó que

> La situación de la mujer afrocolombiana es particularmente precaria y alarmante debido a su género añade otra capa de discriminación y vulnerabilidad y las expone a mayor abuso por parte de los actores del conflicto. (2016)

Si bien es cierto que el servicio educativo arroja los mejores indicadores, también vale la pena confrontar las cifras que nos presenta USAID (2009) frente a la información del DNP:

- *"Alta tasa de analfabetismo (43% en las zonas rurales, en comparación con el 23,4% para no-negros y 20 por ciento en las zonas urbanas, en comparación con el 7,3% para no-negros);*
- *Alta tasa de deserción, especialmente en la educación secundaria y superior debido a la necesidad de contribuir a la economía doméstica.*
- *La falta de una educación de calidad (65% de las escuelas públicas en territorios de afrocolombianos se categorizaron como instituciones de calidad inferiores o muy inferiores); y*
- *Falta de aplicación de diseños curriculares etno-educativos"*

El servicio de salud reglamentado por la Ley 100 de 1993 y su posterior reforma tiene en el caos a toda Colombia, que podemos decir entonces, frente a la población afrocolombiana que sigue mostrando las tasas más altas de mortalidad. Ellos son los más afectados con enfermedades de origen respiratorio, tuberculosis, diarreas por falta de saneamiento básico, picaduras de serpientes, paludismo, fiebre amarilla, los embarazos no deseados en preadolescentes y adolescentes generan un riesgo para la vida y aumentan los índices de morbilidad por enfermedades de trasmisión sexual. En el Pacífico los centros de salud son muy distantes y en algunos casos deben esperar una ruta aérea muy escasa por cierto para poder prestar la ayuda médica que necesitan.

Fotografía N° 13 Recuperación del trabajo comunitario. Siembras.
Fuente: elaboración propia

Dificultades para implementar acciones afirmativas

Una de las dificultades encontradas al evaluar el Documento CONPES Económico 3169 de 2002 ***Política para la población afrocolombiana*** era la falta de líneas de base para dimensionar el problema. La encuesta continua de hogares (2000) introdujo la *autoclasificación*, pero la falta de identidad y el bajo nivel educativo hizo que la información llegara incompleta o que las familias no participaran de ellas. Es así como el DANE (Censo 2005) consideraba "*que la población afrocolombiana ascendía a 3.448.389 personas equivalente al 8%",* mientras que USAID (2009) consideraba que dicha "*población alcanzaba el 25% es decir, más de 10 millones de habitantes"*. En el departamento del Cauca según el DANE (2005) habitaban 252.272 afros ubicados especialmente en 27 municipios.

Fotografía N° 14 Paisaje afrocolombiano. Fuente: elaboración Propia

El Documento CONPES Económico 3310 de 2004 estableció la política de acción afirmativa para la población negra o afrocolombiana para tal efecto contemplo las siguientes estrategias:

A. "Promover la equidad de la población negra o afrocolombiana a través de las siete herramientas del Plan de Reactivación Social: 1) Revolución Educativa, 2) Seguridad Social, 3) Manejo Social del Campo, 4) Manejo Social de los Servicios Públicos, 5) País de Propietarios, 6) Impulso a la Economía Solidaria y 7) Calidad de Vida Urbana, las entidades competentes, en la medida de lo posible, focalizarán acciones para la población negra o afrocolombiana.

B. Implementar acciones afirmativas para la población negra o afrocolombiana a corto Plazo: El ICETEX, buscará mecanismos acordes con las particularidades de la población negra o afrocolombiana para fortalecer el Fondo de Créditos Educativos para estudiantes de esta población de bajos recursos económicos y buen desempeño académico, de que trata el Decreto 1627 de 1996, mediante la asignación de recursos provenientes de la cooperación internacional, entre otros. El Ministerio de Educación Nacional, ampliará la cobertura y mejoramiento de la calidad educativa.

Para apoyar el proceso de identificación, caracterización, cuantificación y registro de la población negra o afrocolombiana, el Ministerio de la Protección Social buscará incluir las variables relacionadas con los grupos étnicos en el Sistema Integral de Información de la Protección Social,... realizará una caracterización de la población negra o afrocolombiana, incluyendo el perfil epidemiológico, así como con unos lineamientos para el diseño de un modelo o modelos de atención.

Fotografía N° 15 Talleres de análisis crítico del contexto afrocolombiano
Fuente: elaboración propia

La Dirección General de Promoción Social conjuntamente con la Dirección General de Salud Pública avanzarán en la elaboración de lineamientos para la concertación del plan de atención básica con los grupos étnicos que tiene como objetivo contribuir para que las entidades territoriales desarrollen y hagan efectivo el proceso de concertación.

Fotografía N° 16 Talleres de análisis situacional para construcción de pensamiento colectivo
Fuente: elaboración propia

El Ministerio de Comunicaciones dará prioridad a la ampliación e implantación de los distintos servicios, garantizando el acceso de los grupos poblacionales negros o afrocolombianos, contribuyendo así a la construcción de equidad social en términos de facilitar el conocimiento y el acceso a la información a través de las tecnologías y la infraestructura de telecomunicaciones.

Fotografía N° 17 Buenas prácticas de formación en pensamiento colectivo Lideradas desde la escuela. Fuente: elaboración propia

El Ministerio de Cultura, adelantará proyectos a nivel nacional para la población negra o afrocolombiana relacionados con educación, ciudadanía, comunicación e información. De otro lado, promoverá procesos para el fortalecimiento cultural y dotará con autores de estas poblaciones a las bibliotecas públicas de los municipios. Así mismo, adelantará procesos de formación y dotación instrumental acorde con el folklor negro o afrocolombiano contemplando cinco ejes: música isleña, música vallenata, pitos y tambores, chirimías (pacífico norte) y marimba (pacífico sur).

El Ministerio del Interior y de Justicia y Relaciones Exteriores en el marco de la formulación del Plan de Acción de Derechos Humanos tendrá en cuenta la situación de desplazamiento por efectos del conflicto armado interno, así como los compromisos asumidos por Colombia en la Tercera Conferencia Mundial contra el racismo, la xenofobia y todas las formas conexas de intolerancia, realizada en Durbán, Sudáfrica en el año 2001 y las recomendaciones del informe de febrero 23 de 2004, realizado por el Relator especial de Derechos Humanos de la ONU. Especial atención merecerá la situación de los Afrocolombianos en las cárceles del país, asunto sobre el cual distintos organismos internacionales han llamado la atención.

C. Dotar de un sistema de información que permita la identificación, caracterización, cuantificación y registro de la población negra o afrocolombiana.

D. Formular el plan integral de largo plazo para la población negra o afrocolombiana: En la Ley 812 de julio de 2003 Plan de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario" 2002-2006, se propone como una de las estrategias para el fortalecimiento de los grupos étnicos "Destinar los recursos y concertar con las comunidades afrocolombianas la formulación de un plan de desarrollo integral a largo plazo en cumplimiento de la Ley 70 de 1993, desde su visión y particularidades étnico-culturales".

E. Seguimiento a las políticas y estrategias para la población negra o afrocolombiana enmarcadas en el plan nacional de desarrollo a través de las comisiones consultivas. "
Gran parte de las acciones propuestas quedaron en el papel y sencillamente se convirtieron en unas buenas intenciones. La realidad es que las NBI cada vez son peores: altos índices de inseguridad, alta presencia de cultivos de uso ilícito, desplazamiento, alto índice de prostitución, aumento de enfermedades de trasmisión sexual, desempleo, pérdida de la esperanza de vida, ésta es en síntesis la realidad de las comunidades afrocolombianas.

Fotografía N° 18 Movilidad actual en el litoral pacífico
Fuente: elaboración propia

El Documento CONPES Económico 3660-2010 *Política para promover la igualdad de oportunidades para la población negra, afro colombiana, palenquera y raizal. (Auto-reconocimiento* de 4.311.757 personas). Este documento es peor que todos los expedidos hasta la fecha.

Ante la falta de acciones afirmativas y la exigencia de la Honorable Corte Constitucional sobre resultados, toman indicadores nacionales y los presentan como si los beneficiarios únicamente fueran los afrocolombianos. Este golpe bajo que el Gobierno Uribe le da a las Organizaciones Afrocolombianas será digno de análisis para quienes lideran los procesos. Ojalá que el decálogo de buenos propósitos como la de *implementar soluciones para generar oportunidades de acceso al desarrollo humano sostenible, y reducir la brecha en la condiciones de vida de la población Afrocolombiana respecto al resto de la población del país se haga realidad. Por ello, es importante poner en marcha acciones afirmativas que permitan el ejercicio y disfrute de los derechos individuales y colectivos de esta población. Este Documento CONPES considera como ejes problémicos:*

"*EJE PROBLEMÁTICO 1: Baja productividad y competitividad de las actividades productivas.*

EJE PROBLÉMATICO 2 : Bajos niveles de escolaridad debido a dificultades de acceso, permanencia y calidad en el ciclo educativo dificultando la superación de la pobreza.
a. Analfabetismo y deserción escolar.
b. Educación Superior.
c. Altos índices de desnutrición infantil y alta vulnerabilidad de la población en edad escolar que genera problemas en salud.

EJE PROBLEMÁTICO 3: Fragmentación del tejido social

EJE PROBLEMÁTICO 4: Políticas, planes, programas, proyectos y normas insuficientes o que no se implementan de manera adecuada.

EJE PROBLEMÁTICO 5: Pérdida de gobernabilidad y desinstitucionalización del territorio.

EJE PROBLEMÁTICO 6: Prácticas sociales de discriminación racial"

Desafíos

- Auto-reconocimiento. Identificarse como negro o negra que forma parte de una colectividad.
- Pasar del pensamiento individual al pensamiento colectivo.
- Fortalecer las organizaciones de base. Apoyo a las nuevas formas de liderazgo.
- Alcanzar mayor visibilidad participando de los procesos democráticos negociados como colectivos.
- Realizar monitoreo y evaluación permanente al Plan Nacional Afrocolombiano incorporado en la Ley 1450 de 2010 *Prosperidad para Todos. Artículo 273* y a los siguientes planes de cada gobierno.

- Ser conscientes de la realidad para lograr su transformación desde la cotidianidad, desde los más pequeños detalles por insignificantes que parezcan. Es allí donde se legitima la democracia.
- Actuar con diligencia frente a las oportunidades que brinda el Estado.
- Participar de los procesos de productividad, competitividad y turismo, dada la posición estratégica de estar en la cuenca del pacífico donde se mueve la economía global.
- Tener una visión global y pensamiento crítico transformador para lograr un buen vivir.

Fotografía N° 19. Ríos del litoral Pacífico. Fuente: elaboración propia

Metodologías participativas Para educar en el Pensamiento colectivo

Metodologías participativas para educar en pensamiento colectivo

Si el educador es el que sabe, si los educandos son los que no saben nada,
depende del primero dar, entregar, llevar, trasmitir su saber a los segundos.
Saber que deja de ser experiencia vivida para ser experiencia narrada o trasmitida […].
La educación que se impone a los que verdaderamente
se comprometen con la liberación no puede fundarse
en la concepción de los hombres como vasos a los que el mundo echa los contenidos;
no puede basarse en una conciencia especializada,
mecánicamente compartimentada, sino en hombres como cuerpos cocientes
y en la conciencia como conciencia proyectada en el mundo.
(Freire, 1985, p. 79)

En los capítulos anteriores se analizó con bastante profundidad el pensamiento colectivo tribal en África, los efectos de la deshumanización en el Nuevo Mundo, el *sálvese quien pueda* como el origen del pensamiento individualista en las comunidades afrodescendientes, ahora el reto es *cómo educar en pensamiento colectivo.* Esta es una de las principales tareas que debe cumplir la escuela especialmente en territorios étnicos, donde las necesidades abundan frente a la poca atención del Estado.

Desde el enfoque de la Educación Transformadora liderada por *Paulo Freire y Catherine Walsh* desde un *giro decolonial,* la escuela como un ente político que pregona la democracia y por ende la inclusión social, especialmente en los sectores y poblaciones que han estado marginados como se pudo analizar en la Sentencia sobre Acción Afirmativa, requiere la formación de líderes que a partir del auto-reconocimiento, del reconocimiento colectivo, de la lectura crítica del contexto sean capaces de organizar a las comunidades para emprender proyectos de un buen vivir a corto, mediano y largo plazo. Son tareas apremiantes buscar la justicia social, mantener y promover la dignidad de los seres humanos y los derechos fundamentales, y facilitar el desarrollo económico de la colectividad. Solo una comunidad organizada es capaz de exigir y emprender acciones transformadores coherentes que permitan cerrar las brechas de desigualdades sociales.

La escuela transformadora tiene claro que debe intervenir en aspectos como: un mejor VIVIR; aprender a renunciar para CONVIVIR; romper las cadenas del colonialismo –EMANCIPAR-; identificar las oportunidades que le brinda con el entorno desde una visión global para APRENDER a generar conocimiento y tecnología pertinente, desde sus saberes y de los saberes colectivos; EMPODERAR a la comunidad para enseñar a pensar, a construir y reconstruir su historia y, finalmente EMPRENDER acciones transformadoras que permitan cambiar las realidades sociales, desde las líneas de base iniciales, a los sueños de grandeza y utopías colectivas.

Tal como lo afirma Polanco – Bobadilla: *la educación nuestra ha sido ciega, no solo al desconocer que no fundamenta parte de su enseñanza en la trasmisión de conocimiento pertinente que sea eficaz en el desarrollo de alguna habilidad particular, sino que además, no se detiene en asuntos elementales en los cuales se basa el progreso de los seres humanos que son a la postre la garantía del éxito personal y profesional y, en su conjunto significan también el éxito de la sociedad en general; objetivo esencial de toda acción educadora.(2000, p.1).*

La escuela desde un enfoque transformador como respuesta al cambio social de la posmodernidad occidental o del surgimiento del pensamiento latinoamericano deberá propender por la construcción de sueños y utopías; nutrirla de imaginación, sensibilidad y liderazgo; con educadores formados para inspirar a sus educandos a crear y re crear imaginarios. Una escuela que despierte los sueños de nuestra juventud, que cultive la solidaridad, la esperanza y el deseo de aprender, enseñar y de ver la necesidad de transformar el mundo.

Fotografía N° 20 Educadores progresistas que impulsan la Escuela Transformadora en Timbiquí
Fuente: elaboración propia

> Como puede comprobarse, enseñar y educar son complementos indispensables, interactúan, se dan al margen de nuestra voluntad. Sobre todo la de educar, que no tiene vida propia. Sino desarrollo una pedagogía transformadora, entonces aplico la del sistema, la pedagogía adaptativa; enseño y educo para el sistema. Sobre todo educo para el sistema. (Freire, 1983, e.o. 1967).

Más que enseñar hay que educar, esta afirmación se puede entender como la acción de cambiar o mejorar; para lograrlo es fundamental propiciar en el educando la investigación, el análisis y la síntesis como un medio para fortalecer la autonomía; la resolución de conflictos y la participación en diferentes escenarios en el que podrá adquirir cualidades y capacidades de sí mismo para generar cambio social.

El diálogo horizontal, abierto, sincero entre pares que llega en nuestros tiempos como la *constitución de mesas sectoriales,* principio básico de la *interculturalidad*[10]*,* crea mayores posibilidades para la solución de conflictos y la creación de nuevas posibilidades. La educación entonces, deberá eliminar los límites de la individualidad para centrarse en un aprendizaje cooperativo que fomente la solidaridad y el liderazgo, como esencia del pensamiento colectivo. De esta manera se tendrían menos profesores dedicados a repetir fórmulas y contenidos abstractos, y más educadores progresistas dedicados a inspirar el aprendizaje de sus educandos o líderes en formación. Para lograr la trasformación social se debe iniciar por transformación individual, -ser mejor persona-, -ser mejor educador-, -ser mejor ciudadano-, -ser mejor hijo- o ser mejor padre o madre. La concienciación[11] lleva a la transformación.

> La toma de conciencia, no se da en los hombres aislados, sino en cuanto traban, entre sí y el mundo, relaciones de transformación, así también, solamente ahí puede instaurarse la concienciación. La conciencia sólo se transforma a través de la praxis, el contexto teórico no se puede reducir a un aséptico centro de investigación. El círculo de cultura debe encontrar modos, que le señalará en cada caso la realidad local, de transformarse en un centro de acción política" (Freire, 1990: 157-158)

Desde la complejidad de la escuela transformadora es necesario identificar las distintas conexiones que se dan en el entorno comunitario que impiden el *mejor vivir.*[12] Si la educación como práctica política es la encargada de formar a los individuos que conforman las sociedades democráticas que se ha traducido en un enceguecimiento colectivo como resultado de la manipulación de masas donde *son muy pocos los ganadores y muchos los perdedores* dentro del modelo económico capitalista; la escuela como la institución más representativa de la sociedad no educa para el éxito o para mejorar la calidad de vida de los seres humanos; al contrario podría pensarse que su misión es formar para el fracaso, para la eliminación de los sueños y utopías; para no permitir el crecimiento de las personas y además para que se sientan felices en la infelicidad. Bajo esta premisa es imposible buscar la transformación social, por esta razón el educador progresista inicia con la emancipación e invita a sus educandos a romper las cadenas del colonialismo que siguen intactas.

[10] Interculturalidad. Palabra incorporada a la lengua castellana por *Raúl Fornet Betancourt.*

[11] *Palabra introducida por Paulo Freire*

[12] Expresión del giro decolonial incorporada por Catherine Walsh que reemplaza a la palabra *desarrollo.*

Fotografía 21. Actividades recreativas programadas para el fomento del pensamiento colectivo. Fuente: elaboración propia

La educación y la escuela transformadora deberán fortalecer el pensamiento liberador y el conocimiento crítico de las realidades sociales: cognición, emancipación y praxis. *:* "la sola educación no es suficiente. (...) La educación en valores y actitudes debe traducirse en una práctica concreta y `contaminarse´ con lo que está fuera de la institución escolar" (Rizzardini, 2002: 312). Las movimientos de transformación socioeducativa han de formar redes con los movimientos sociales transformadores si unos y otros quieren ser agentes de transformación sociocultural y superar tanto el activismo como el idealismo, como hemos desarrollado en otro lugar (Ibáñez, J.E., 2003).

Fotografía N° 22 Prácticas transformadoras – análisis crítico del contexto- Timbiquí
Fuente: elaboración propia

La educación transformadora como práctica política centrará su accionar en la democracia participativa –pensamiento colectivo- que deberá reflejarse en el *mejor vivir* desde el punto de vista del etnodesarrollo: armonía entre el HOMBRE-NATURALEZA. Son los sujetos objeto de acciones del Estado quienes deben tener claro su proyecto de vida, cuáles son sus intereses y prioridades; y no que otros piensen, y creen cosas por nosotros. Esta nueva educación deberá tener un propósito común (un mejor vivir para la comunidad), un poder para liderar procesos transformadores y una responsabilidad (construir al ser humano virtuoso – *educabilidad)*

Fotografía N° 23 Actividades lúdicas para el fomento del pensamiento colectivo
Fuente: elaboración propia

> La necesidad de contemplar las escuelas como esferas públicas democráticas es central para una pedagogía crítica viable. Esto significa que las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar, de diversas formas, a la persona y la sociedad. En este sentido, las escuelas son lugares públicos donde los estudiantes aprenden los conocimientos y las habilidades necesarios para vivir en una auténtica democracia. (...) las escuelas como esferas públicas democráticas se construyen en torno a formas de investigación crítica que ennoblecen el diálogo significativo y la iniciativa humana. Los estudiantes aprenden el discurso de la asociación pública y de la responsabilidad social. Este discurso trata de recobrar la idea de democracia crítica entendida como un movimiento social que impulsa la libertad individual y la justicia social."(Giroux, 1990, 34-35)

La acción transformadora de la educación en una democracia participativa se debe reflejar en todas las esferas, especialmente en las instituciones educativas, para tal efecto se recomienda la siguiente metodología a fin de construir pensamiento colectivo:

- Concienciación
- Empoderamiento social como proceso colectivo, reflexión crítica y respeto mutuo.
- Representatividad incluyente por grupos de interés.
- Cambio cultural a partir de su cosmovisión
- Cierre de brechas sociales a partir de líneas de base y metas claramente establecidas en los proyectos de vida comunitarios.
- Formación al relevo generacional a partir de procesos de identidad, creación y reafirmación de la memoria sociocultural de las comunidades.
- Ubicuidad o capacidad de aprender en cualquier momento y lugar especialmente dirigidos a la responsabilidad social y el valor de lo público.

Al parafrasear a Henry Giroux (2012) *El conocimiento social crítico, por su parte, reclama también nuestra atención. En primer lugar, como realidad social, la educación debe ser analizada desde el punto de vista de la ciencia social crítica. En segundo lugar, los fines y características de la ciencia crítica suministran aportaciones sobre el proceso educativo, que también es un proceso de conocimiento participativo. En tercer lugar, los conocimientos críticos concretos han de proporcionar ideas y datos que pueden examinarse en la práctica pedagógica.*

Fotografía N° 23 Prácticas desde la cotidianidad de la escuela
Para el desarrollo del pensamiento colectivo – Timbiquí
Fuente: propia

La escuela como receptora de una nueva generación debe transformar completamente su práctica educativa, no puede seguir enseñando para el pasado, para la domesticación. La educación debe entenderse como una relación de mediación entre individuo o ser humano y su realidad social. Por su parte el conocimiento crítico es capaz de emancipar al individuo, tomar el control de sus propias vidas y transformar la realidad mediante la reflexión y control sobre las metas y los medios, además con capacidad de auto regularse, es decir generar una perspectiva de auto reflexión o auto evaluación.

La praxis entendida como la síntesis de la teoría y la práctica, es la *acción consciente y reflexiva que desborda los límites de lo concreto, tanto de acción como de reflexión*, dado que abarca lo que es externo al acto concreto, para ir más allá de él. La relación entre acción-práctica y teoría-reflexión es dialéctica, pues si el pensamiento influye en la acción, ésta también transforma el pensamiento, al ponerse éste en contacto con lo concreto. Freire define la *concienciación* como el "*proceso mediante el cual los seres humanos participan críticamente en un acto transformador*" (Freire, 1990, p. 120), y defiende la necesidad tanto del *contexto teórico* (cuando se produce la reflexión) como de la inserción en el *contexto concreto*, la realidad social que ha de ser transformada.

Fotografía N° 24 Prácticas de Escuela Transformadora – Bajo este árbol (Freire, 1976)
Fuente: elaboración propia

> *No puede haber "contexto teórico" si no es en una unidad dialéctica con el "contexto concreto". En este contexto –en el que están los hechos- nos encontramos también nosotros mismos (...). Hablar de contexto teórico es expresar la búsqueda afanosa de la razón de ser de los hechos (Freire; 1994, p. 21)*

Desde la educación transformadora se podría decir que una persona se libera o logra *emanciparme* cuando toma el rumbo de su vida; cuando es consciente de sus actos y, es responsable sobre ellos; cuando aprende a pensar; cuando demuestra que es mayor de edad, -es decir toma sus propias decisiones-. "nadie educa a nadie – nadie se educa a sí mismo – los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo" (Freire, 1997, e. o. 1970, p. 73). Así, "el verdadero diálogo reúne a los sujetos en torno al conocimiento de un objeto cognoscible que actúa como mediador entre ellos"(Freire, 1990, p. 70).

Reflexiones sobre educación transformadora

La Institución Educativa del Siglo XXI debe concebir la educación desde la misma complejidad de los seres humanos, con una interpretación dialéctica de ser y estar en este mundo, una educación liberadora que le permita pensar; ser un mismo, un ser auténtico y autónomo. El papel del educador progresista se centra en la mediación de aprendizajes entre la realidad, los saberes del educando y los avances del conocimiento que se encuentran en las redes académicas y científicas.

El educando al ser formado bajo un pensamiento crítico-social se convierte en un *líder* que desde las organizaciones de base coadyuva a la trasformación social, al cambio de realidades, en otras palabras, a tener un *mejor vivir*. Salir de esa cruda realidad donde la violencia, la intolerancia, la delincuencia y la deshonestidad parecieran haberse tomado como principios de la democracia.

El educador progresista como *inspirador de aprendizajes y mediador de conocimientos* crea nuevos ambientes de aprendizaje en entornos reales o virtuales que, facilitan el debate, el aprendizaje colaborativo y cooperativos; y las buenas prácticas pedagógicas –praxis-. El educador como faro, orientador o facilitador entiende que los seres humanos aprenden en cualquier contexto, lugar y tiempo; y no necesariamente en las cárceles llamadas escuelas.

> Por eso nos debemos pensar es una propuesta pedagógica alternativa a la existente que contribuye al cambio social estructural en la que pueda resolver conflictos sociales y económicos, resolver el problema de contradicción entre lo colectivo social y los procesos de producción individualista, reconocer la realidad para lograr la transformación pensada desde la pedagogía transformadora que conlleve a pensar y ejecutar científicamente las cosas, a concebir la realidad como objeto del conocimiento, de práctica y transformación a través del pensamiento científico (Villacorta Valles, 2014).

Fotografía N° 25. Investigación Social – Interlocutores válidos- Recuperación de saberes ancestrales. Fuente: elaboración propia

La investigación social en la construcción de pensamiento colectivo

Fotografía N°26 Identidad cultural – saberes ancestrales
Fuente: elaboración propia

> No se enseña a investigar con gis y pizarrón. Tal vez haya que decir con más precisión que la enseñanza conceptual de la investigación es un enfoque válido, pero limitado del quehacer científico. Cuando se acude a este enfoque se enseña a definir, a describir, a analizar, incluso a criticar la producción científica, pero no se enseña a generarla. En efecto, una cosa es entender y definir qué es investigar y otra cosa es realizar una investigación. (Sánchez Puentes, 2014, p.13)

Para construir pensamiento colectivo hay que recurrir a la investigación social para analizar las conexiones que se dan en las comunidades, en su historicidad y cosmovisión. La investigación debe ser práctica a partir de la observación de los fenómenos sociales. No existe un método único para la investigación, a investigar se aprende investigando, no hay secretos, ni fórmulas para descubrir o acercarse al conocimiento. Hay que enseñar a indagar y a generar dudas. El investigador formula el problema, planifica y conduce racionalmente sus hipótesis teóricas, prácticas, operativas e instrumentales con la intención de encontrar respuesta a sus interrogantes.

> En el caso de la nueva didáctica de la investigación social y humanística, se hace hincapié en el poder revelador de la práctica y se considera que abordar la enseñanza de la investigación con un modelo práctico de aprendizaje da mejores resultados que apoyarse en modelos conceptuales y abstractos. Investigar es un saber práctico; es un saber hacer algo: producir conocimiento. Los saberes prácticos se trasmiten prácticamente. (Ibidem, p.14)

Fotografía N° 27 Formulación de planes de vida en la investigación social
Fuente: elaboración propia

El mejor escenario de construcción de pensamiento colectivo es la comunicación directa y constante en las intervenciones pedagógicas y comunitarias entre educador progresista, educando y padre de familia, es una vía artesanal como modelo de aprendizaje, es la acción directa sobre lo que se quiere investigar. La participación de los *interlocutores válidos*[13] de la comunidad es el primer acercamiento real para aprender de la experiencia, de mejorar procesos para evitar desgastes y generar conocimiento pertinente desde y para la comunidad. A investigar se aprende aliado de otro más experimentado; a investigar se enseña mostrando cómo; a investigar se aprende haciendo, es decir, imitando y repitiendo una y otra vez cada una de las complejas y delicadas labores de la generación de conocimiento; a investigar se enseña corrigiendo; se aprende viendo. Investigar no es tanto una cuestión de definiciones, sino de saberes prácticos y operativos.

El educador progresista insta al educando a indagar, a ser metódico, a ser muy riguroso al acercarse al conocimiento, aplica estrategias de quehaceres y prácticas, fomenta el desarrollo de destrezas y habilidades, nunca da respuesta a las preguntas de los educandos, por el contrario responde con una nueva pregunta, brinda mucho acompañamiento a los educandos en sus procesos investigativos incipientes y es comprometido para alcanzar los objetivos y metas de investigación. Es capaz de transmitir el Know How de la investigación.

[13] Leer a Jürgen Habermas

Fotografía N° 28 Prácticas de indagación en el aula.
Fuente: propia

En la formación de investigadores sociales el educador progresista enseña y trasmite, una trasmisión crítica y transformadora –*saberes teóricos*-, diálogo de saberes con las comunidades, en el caso que nos ocupa las comunidades afrodescendientes del litoral pacífico, que responden a la pregunta ¿Cómo educar para recuperar el pensamiento colectivo ancestral? La respuesta está en cada actor social, en las familias, en las organizaciones institucionales y de base, con ejercicios supremamente sencillos y prácticos. Es necesario que el educador progresista como investigador social enseñe y trasmita saberes prácticos. El saber –hacer es un saber que regula el actuar, inspira la operación; el saber-hacer es un actuar ilustrado, reposado, reflexivo. Aristóteles lo denominó tejne bajo tres rasgos básicos: "a) sabe mejor (calidad); b) sabe más (cantidad), y c) es comunicable: se puede enseñar." (Ibid, p. 15). El educador progresista enseña y trasmite saberes teóricos –know that-, saberes prácticos –know how- y el significado y valor del quehacer científico –know why-. Investigar e indagar sobre la defensa de los derechos humanos, el espíritu crítico desde el *giro decolonial,* y la investigación como una respuesta emancipadora y de empoderamiento.

La observación de las prácticas comunitarias cotidianas, son el punto de partida para analizar las conexiones que permitan construir *pensamiento colectivo,* al determinar los procesos efectivos que se manifiestan durante la generación del conocimiento, aprender de quienes tienen mayor experiencia y mejorar las prácticas al evitar desgastes que afectan la calidad. Ricardo Sánchez Puentes, (2014) toma cuatro supuestos para iniciarse en la investigación social, como es el caso que nos ocupa:

Primero: *Es más prometedor enseñar a investigar teniendo como referente el proceso mismo de la generación efectiva de conocimiento científico; es decir, da mejores resultados basar la didáctica de la investigación en la enseñanza de las prácticas, procesos, operaciones y mecanismos reales del quehacer científico.*

Segundo: *Si se quiere enseñar a investigar prácticamente, es decisivo cambiar el énfasis de la didáctica de la investigación, pasando de una enseñanza teórica, abstracta y general a una didáctica práctica, basada en la capacitación y el entrenamiento en todas y cada una de las operaciones que ocurren real y efectivamente durante el proceso de la producción de conocimiento científico.*

Tercero: *Enseñar a investigar es un proceso fatigoso y prolongado. Es conveniente planear estratégicamente la didáctica de la investigación científica a lo largo de los diferentes niveles de enseñanza: a) enseñanza media superior; b) enseñanza superior; c) profesor-investigador (posgrado), y d) profesional de la investigación (doctorado).*

Cuarto: *La experiencia ha demostrado que el aprendizaje de la generación científica se optimiza al tener como aliado a otro investigador en plena producción. Más aún, la formación del investigador se favorece y facilita si ésta se realiza en un espacio apropiado de construcción de conocimiento, integrado por equipos activos y fecundos que desempeñen tareas y actividades en líneas de investigación prioritarias, aprobadas de acuerdo con políticas y dentro de una normatividad aceptada.*

La investigación desde este punto de vista es una actividad compleja que parte de un saber práctico como el que tienen todas las comunidades, especialmente las afrodescendientes. Es el saber-hacer es generar conocimientos nuevos o reafirmar los conocimientos existentes, para descubrir nuevos conocimientos o aplicaciones en distintos contextos.[14] Por su parte, la didáctica de la investigación como un campo *teórico* organizado por una constelación conceptual egida por una teoría particular de aprendizaje y de conocimiento científico y, *práctico* porque es activamente organizador (objetivos, estrategias, metas, programas, recursos, instrumentos) del proceso de enseñanza y aprendizaje de una producción científica; La didáctica hay que "entenderla como un simple conjunto de normas de conducción y reglas de aplicación, o como una serie de técnicas, procedimientos y maneras de organizar el proceso enseñanza-aprendizaje del quehacer científico." (Sánchez Puentes, 2014, p.46)

Fotografía N° 29 Talleres prácticos de análisis del contexto
Fuente: elaboración propia

[14] Aporte de la Tecnología Educativa; esta se entiende un conjunto de técnicas didácticas que versan sobre diversas situaciones del proceso enseñanza-aprendizaje (especificación de objetivos, elaboración de instrumentos de evaluación, selección de métodos y técnicas de enseñanza.) con el propósito de controlarlo y así mejorar el rendimiento escolar y lograr índices más altos de eficiencia terminal. Esta concepción instrumentalista oculta evidentemente una teoría pedagógica con principios específicos relativos al hombre, a la sociedad, al conocimiento e incluso a la realidad en su conjunto, y junto con ella una concepción particular relativa al aprendizaje.

La didáctica de la investigación científica en ciencias sociales y humanidades no se limita a una intención instrumental, es un espacio teórico-conceptual y teórico-práctico, es decir, el quehacer científico y la producción concreta de conocimiento científico. La nueva didáctica de la investigación recurre al esfuerzo, la curiosidad e iniciativa que lleva al investigador al análisis de los fenómenos y para comprenderlos se requiere recurrir a las distintas teorías o enfoques.

Fotografía N° 30 Empoderamiento de líderes
Fuente: elaboración propia

Enseñar a investigar es enseñar a generar conocimiento científico en un campo determinado; es la práctica investigativa la que lleva a buscar la teoría que le den la arquitectura a la investigación, en ese momento cobran sentido y significado los manuales de metodologías y técnicas de investigación, como una necesidad para argumentar. Un primer ejercicio de investigación sobre la recuperación del pensamiento colectivo, es el análisis situacional de la comunidad (fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas), en el cual participan en su construcción todos los actores sociales, de allí surgen las líneas de base o escenario actual, la situación o escenario prospectivo esperado, las estrategias, las políticas, el cierre de brechas y las metas. Los estudios de caracterización de la población, el análisis de escenarios educativo, productivo, competitivo, entre otros y la representación de desgastes internos y externos, además de ser un buen trabajo de planificación, también lo es desde la investigación social, porque se aprende a identificar variables e indicadores, hacer seguimiento a los resultados e inversiones del estado y control político al gobierno local de turno.

Fotografía N° 31 Análisis situacional del contexto
Fuente: elaboración propia

La Investigación, Acción, Participación o Participante IAP, de Orlando Fals Borda es un buen ejemplo del alcance de la investigación social en entornos rurales con muchas necesidades básicas insatisfechas. El investigador se involucra en la comunidad, lidera procesos organizativos, utiliza distintos recursos como fotografías, videos, observaciones directas para invitar a la comunidad a generar reflexión. A trazar las metas para su *mejor vivir*. La IAP propone una metodología participativa, abierta, flexible con alto compromiso:

Fase I. Acercamiento a la comunidad
Fase II. Sensibilización de la comunidad
Fase III. Problematización – árbol de problemas-
Fase IV. Reflexión-Acción. Priorización de problemas
Fase V. Empoderamiento y liderazgo
Fase VI. Gestión de programas y proyectos
Fase VII: Trasformación social

Fotografía N° 31.Análisis estratégico del contexto
Fuente: elaboración propia

Como se define la IAP, se requiere más compromiso y esfuerzo de una comunidad para comprender y analizar sus problemas, a la vez que busca solucionar sus necesidades. En este sentido, se requiere más acción que teoría. La sistematización de la experiencia si requiere fundamentación teórica para la construcción del conocimiento que previamente desarrolló la comunidad.

Fotografía N° 32 Análisis situacional del contexto – pensamiento colectivo-
Fuente: elaboración propia

Fotografía N° 33. Análisis situacional del contexto –pensamiento colectivo- Fuente: elaboración propia

El conocimiento abstracto alejado de la historicidad del hombre y la falta de sensibilidad por la variedad o por lo factual de su proceder, no permite comprender las realidades sociales, y por tanto, el conocimiento generado no es pertinente, el hombre es un objeto más de estudio, más no un sujeto activo de investigación. Es importante mencionar que en la propuesta de una didáctica nueva de la investigación científica la misma práctica científica, es decir, los procesos, las operaciones, las decisiones efectivas de la generación de conocimiento, ocupa un lugar central y decisivo

Fotografía N° 34. Socializaciones de la investigación preliminar –análisis del contexto- Fuente: elaboración propia

. Este punto es básico para el intento de construir un espacio teórico-práctico para la nueva didáctica, tal como afirma Sánchez: "Investigar, se ha dicho, es un saber práctico, es un saber hacer algo; esto es, saber construir conocimiento en un campo científico particular. La mejor manera de trasmitir ese saber práctico es enseñándolo prácticamente." (2014, p.52)

Fotografía N° 35. El trabajo comunitario como base de construcción del pensamiento colectivo
Fuente: elaboración propia

La enseñanza de la investigación era discursiva y documental, por el mismo formalismo que se implementó al llevar el conocimiento científico a un lugar sagrado, exclusivo de unos pocos eruditos; se complicaba en su construcción teórica y en su estructura. Pasaron muchos años con muy pocos resultados y un alto número de estudiantes que repudiaban los cursos de investigación, peor aun cuando se tomó como requisito de titulación. Esa formación teórica se analiza, se explica, se cuestiona pero no se lleva a cabo, sencillamente se cumple con el formalismo de quedar empastada en un estante para que se la coman las polillas. Ese enfoque esencialista y conceptual de la investigación científica llena de fracasos en la que abunda en las universidades.

> Desde la perspectiva de nueva didáctica para la investigación social y humanista, por el contrario, el peso de los procesos de trasmisión-apropiación se centran en los quehaceres y operaciones de la actividad científica, así como en el adiestramiento y entrenamiento para su ejecución. (Sánchez, 2014, p. 52)

La investigación social abordada desde los problemas de las comunidades cobra mayor sentido y cobran significado sus resultados, los que se convierten en acciones de intervención transformadora. La práctica con su poder revelador de realidades sociales va más allá de las conceptualizaciones, tiene un poder epistémico para generar conocimiento científico con una vía más rápida y directa de enseñar a investigar – investigando-. En ningún momento la propuesta pretende descartar la teoría porque esta da fundamentación y profundización. Defender que la práctica es el acceso real para enseñar a investigar significa que:

a) a investigar se aprende en las operaciones reales y concretas de la producción de conocimiento; este se expresa y se capta de lo que es investigar, mejor que en la enseñanza basada en la descripción, el análisis, la explicación y la crítica de lo que es construir conocimiento.

b) los problemas teóricos que interesa resolver, en primera instancia, son los que surgen con motivo de la práctica misma y se resuelven en la biblioteca, consultando bibliografía, consultando a especialistas, consultando a asesores. La didáctica de la investigación introduce la idea de la construcción social del conocimiento y la necesidad de un entrenamiento para cumplir con dicha tarea.

> La experiencia de numerosas unidades de investigación muestra que la enseñanza de la investigación se potencia enormemente cuando el joven que se inicia en la investigación se incorpora a un equipo de trabajo en plena producción, con objetivos precisos, políticas científicas definidas y líneas de investigación actuales y acertadas. Y, sobre todo, si el grupo es disciplinado, acostumbrado al trabajo sistemático, con reglas y normas aceptadas por todos y con costumbres no escritas que, sin embargo, se respetan. La razón de ello es que el quehacer científico es ante todo un asunto público, desde un punto de vista profesional y epistemológico y, por lo mismo, es disciplinado, metódico, sistemático. (Ibidem, p.42)

Desde la escuela transformadora la didáctica de la investigación social y humanista cobra especial importancia, porque permite indagar sobre fenómenos concretos de la cotidianidad y convivencia escolar, sus conexiones y las relaciones con el entorno.

Fotografía N° 36. Práctica de investigación social *in situo*
Fuente: elaboración propia

El conocimiento se construye colectivamente a partir de saberes previos de la comunidad, de las prácticas ancestrales y de la sistematización que es el nuevo aporte a la generación de tecnología y conocimiento pertinente. El sujeto de investigación es un ser activo y participativo; está basado en el entrenamiento efectivo de todas las operaciones que integran los diferentes quehaceres de la producción científica; se apoya en la comunicación directa entre el investigador-tutor y el educando-investigador; se da un aprendizaje horizontal mutuo en las distintas prácticas y procesos que integran la generación de conocimiento científico; se apoya en *interlocutores válidos,* personas de la comunidad con mayor experiencia que comparten sus saberes y hay un contacto directo entre el investigador experimentado y el investigador aprendiz. *El joven investigador participa y colabora en la totalidad de la construcción del conocimiento que lleva a cabo el investigador más entrenado.*

En el marco de la nueva didáctica de la investigación social y humanista que nos permita responder a la pregunta inicial ¿Cómo educar para construir pensamiento colectivo en las comunidades afrocolombianas? Ya se tenía una primera respuesta desde los postulados de la escuela transformadora, otra surge con la aplicación de la metodología de la Investigación, Acción, Participación IAP y la tercera propuesta desde la investigación social y humanista; en este caso se comienza con enseñar a problematizar más que a definir el problema de investigación; en este caso se insiste en las prácticas, procesos, operaciones y quehaceres que hay que realizar para lograr la problematización.

El espíritu científico nace con un buen planteamiento del problema, este es el resultado de una buena acción problematizadora. En esta etapa inicial se pueden realizar operaciones como las que se describe Sánchez (2014):

Fotografía N° 37. Acciones transformadoras para el fomento del pensamiento colectivo
Fuente: elaboración propia

- *Enseñar que la admiración, la sorpresa, la curiosidad y el asombro intelectual frente a hechos fenoménicos constituyen una disposición de ánimo imprescindible para el investigador en el momento de generar su pregunta.*

- *Enseñar el papel imprescindible y fecundo de un nutrido y sustancioso bagaje de información del que el investigador se apropia en la lectura seria y reposada de la tradición y de quienes son autoridad en el campo, así como la necesidad de asimilarla críticamente mediante el intercambio de ideas con otros colegas.*

- *Enseñar prácticamente que para problematizar se requiere una problemática construida o "lugar teórico" desde el que se interrogan hechos, fenómenos o procesos.*

- *Enseñar a documentarse y a solicitar el parecer de expertos. Enseñar modalidades prácticas de abrir y cerrar expedientes en donde se va acumulando ordenada y sistemáticamente información necesaria para la "topología de los problemas" y para "el cierre de campo". Enseñar en concreto, en ciencias sociales y humanidades, la diferencia entre problema social, situación problemática, problemática y problema de investigación.*

- *Enseñar cómo el problema de investigación se vincula y delata las instancias teóricas o la constelación conceptual en las que se fundamenta la investigación.*

Fotografía N° 38. Intervención pedagógica en la construcción de pensamiento colectivo. Fuente: elaboración propia

.

En el enfoque de la nueva didáctica de la investigación social y humanista la construcción del conocimiento científico es un suceso que se extiende en el tiempo, no es instantáneo, si es dialéctico –sistémico-complejo y es recurrente. El ejercicio consiste en analizar cada una de las conexiones que caracterizan el fenómeno, en este caso el pensamiento individualista frente al pensamiento colectivo de las comunidades afrocolombianas del litoral pacífico; podría ser de gran ayuda la *cartografía social de cada familia y de cada comunidad*, buscar las raíces africanas y los clanes a los que se pertenece. De esta manera la investigación es un proceso histórico en el que suceden y entrelazan numerosas operaciones y quehaceres temporales. La investigación social y humanista requiere hacerse paso a paso, con rectificaciones continuas según las nuevas observaciones, con repeticiones más cuidadosas de las pruebas y de la metodología.

En las comunidades el mayor laboratorio de observación social son las fiestas, ferias y eventos de impacto; allí congrega a toda la población. Las cámaras fotográficas y de vídeo suelen ser de gran ayuda para comprender las conexiones existentes, se puede acudir a instrumentos como el *sociograma* para identificar a los líderes y a los villanos, las habilidades y destrezas de los principales actores de la comunidad. La imaginación creadora, incluso el efecto *serendipia* es el que ha logado los mayores avances científicos de la humanidad. Esta dimensión histórico-temporal de la investigación permite generar conocimiento a partir de las realidades locales.

Investigar sobre cómo construir pensamiento colectivo está dado en todas las actividades humanas que requieran al otro. La escuela transformadora es la que debe liderar el proceso de cohesión social en cada una de sus intervenciones pedagógicas.

Fotografía 39. Talleres de investigación social – pensamiento colectivo-
Fuente: elaboración propia

Listado de referentes

Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). (2009). *Políticas culturales en África* / Máté Kovács. Madrid. Sin. P. 364

Artículo. Centro Pastoral Afroecuatoriano. (2016) *Música y tradición oral en África*. P. 14

Artículo. Barbero, Ignacio G. (2013). *Filosofía africana. Léopold Sédar Senghor y la negritud*. P. 3

Artículo. Bugos Bartolomé. Sin. *Filosofía africana*. P.11

Artículo. Iniesta, Ferran. *Humanismo y tradiciones africanas: el improbable reencuentro*. P. 7

Artículo. Kaumba Lufunda. (2002) *¿Existe una filosofía africana?* Revista Análisis. Traducción del francés por Pere Pratdesaba. Pp. 57-76

Artículo. Madeleine Andebeng L. Alingué. (2004) *Resistencia y movimientos africanos trasatlánticos*. Universidad Externado de Colombia. Revista Oasis N° 10. Pp. 211-223

Artículo. Ministerio de Cultura. (2010). *Afrocolombianos, población con huella de africanía*. Bogotá. 13

Artículo. Moscoso, Lioni. (2012) *Herencia cultural africana.* Revista Imágenes Latinas. P. 8

Artículo. Nkogo Ondó, Eugenio. *El concepto del tiempo entre occidente y África*. P. 29 / La trascendencia del genio Ishango. P. 17

Artículo**.** Nkrumah, Kwame. (1970) *África debe unirse. Origen del panafricanismo*. Addis Abeba, Etiopía. Pp. 13

Artículo. Sierra Díaz, Diana Carolina. (2016) *EL muntú: la diáspora del pensamiento filosófico africano en Changó, el gran putas de Manuel Zapata Olivella.* UPTC. P.23

Artículo. Wikipedia. *Las culturas africanas antes de la entrada del tercer milenio*. P.4

Bourdieu Pierre (1975). *El oficio de sociólogo*, México, Siglo XXI

Bou Luis César. (2010) *África y la historia.* Buenos Aires. P.88

Bunge, Mario. (192) *La investigación científica*, Barcelona, Ariel, Pp. 25-26.

Capela, José; Medeiros, José; (1987) *O tráfico de escravos de Moçambique para as ilhas do Indico, 1720-1902*; Núcleo Editorial da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, 1987./ (1988) O tráfico da escravatura nas costas de Moçambique, em 1902, en Arquivo, Boletin Semestral del Archivo Histórico de Mozambique, Número 3, abril de 1988, pág. 5-11. / Apontamento sobre os negreiros da Ilha de Moçambique, en Arquivo, Número 4, octubre de 1988, pág. 83-90.

Cheikh, Anta Diop. (1974) *The african origin of civilization*. New York. Ed. Lawrence Hill. Pp. 345

Comte, Auguste (1930) *Cours de philosphie positive*, París, Bachelier, t. 1, pp. 71·72.

Davenport, Frances Gardiner, and Paullin, Charles Oscar. (1917). *European Treaties Bearing on the History of the United States and Its Dependencies to 1684*. Carnegie Institution of Washington. p. 12. A large excerpt of the bull, in Latin, can be found in Davenport, p. 17.

De Sousa Santos, Boaventura (2017). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. / Traducciones: José Luis Exeni R., José Guadalupe Gandarilla Salgado, Carlos Morales Setién y Carlos Lema. Montevideo. Ed. Trilce. P. 113

Dorigny, Marcel y Bernard Gainot. (2006) *Atlas des esclavages: traites, sociétés coloniales, abolitions: de l'Antiquité à nos jours.* París: Autrement / .A*tlas des esclavages: traites, sociétés coloniales, abolitions: de l'Antiquité à nos jours.* París: Autrement, 2006

Feyerabend, Paul Karl (1975). *Contra el método*, Barcelona, Ariel.

Freire, Paulo. (1993) Pedagogía de la autonomía. Buenos Aires. Paidós. P. 115

Gómez Castro, Santiago. (2007) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Universidad Central. P. 306

Gutiérrez Azopardo, Ildefonso (2011) *Atlas de los Afrodescendientes en América Latina y el Caribe*. Madrid. Universidad Complutense de Madrid. Editorial Iepala (Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África).

Lechini, Gladys. (2008). *Los estudios afroamericanos y africanos en América Latina: herencia, presencia y visiones del otro*. Buenos Aires. CLACSO. P. 430

Macado Caicedo, M.L. (2011). *La escultura sagrada chocó en el contexto de la memoria de la estética de África y su diáspora: ritual y arte*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia – Universidad de Amsterdam Holanda. Colección CES. P. 432

Mateos, Oscar. Jimenez, Mercedes. Sanz, Pedro (2012) *África, última frontera.* Madrid. Ed Fuhem Ecosocial. P.48

Mignolo, Walter D. (2015) *Historias locales / diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo.* Buenos Aires. Alka P. 43 / (2010) *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad.* Buenos Aires. Ed signo. P.128 / (2005). *La idea de América Latina. Barcelona*. Ed Gedisa. P. 120 / *Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo*. Neuquén Argentina. Universidad Nacional del Comahue. P. 234

Molongwa Bayibayi, Jesus (2017) *Epistemología africana y concepciones teórica*s. Barcelona. Universidad de Barcelona. P. 639

Ortiz Oderigo, Nestor (2007). *Diccionario de Africanismos en el castellano* del Río de la Plata, Eduntref**.**

Pasillas, Miguel Ángel y Furlán, Alfredo (1987). *El docente investigador de su propia práctica*, *Colección Pedagógica Universitaria*, núm. 16, México, Universidad Veracruzana, julio-septiembre de 1987.

Peregalli, Enrique. (1988). *Escravidão no Brasil*, Global Editora, São Paulo.

Popper, Karl (1980) *La lógica de la investigación científica*, Madrid, Tecnos, Pp. 52-54.

Revista de la Educación Superior, núm. 74, México, ANUlES, abril-junio de 1990, pp. 7-12

Sánchez Puentes, Ricardo (2014) *La formación de investigadores como un quehacer artesanal*. *Omnia*, núm. 9, revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado, México, UNAM, diciembre de 1987, pp. 16. /Del mismo autor, *La didáctica de la investigación social y humanística en la educación superior. Reflexiones epistemológicas*. Cuadernos del CESU, núm. 31, México, CESU-UNAM, 1993, pp. 59-86.

Stenhouse, Laurence. (1987). *La investigación como base de la enseñanza.* Selección de textos de Rudduck y Hopkins, Madrid, Morata, 1987. / Del mismo autor, (1985) *Investigación y desarrollo del curriculum*, Madrid, Morata,

UNESCO. (1975) Revista Perspectivas. Vol I. Artículo *Educación para la Liberación de África* / Mwalimu Julius K . Nyerere. Pp. 3-22

Walsh, Catherine.(2017) *Entretegiendo lo pedagógico y decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, re-existir y re-vivir*. Quito. Ed alter –nativas. P. 113 / (2004). *Introducción. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad*. En Catherine Walsh (ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas* (pp. 13-35). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala.

.

Glosario

Africano: Natural de África. Perteneciente o relativo a África o a los africanos Afroamericano: Descendiente de los esclavos africanos llevados a América

Afrocolombianidad: Lo colombiano relacionado con etnias procedentes de África.

Amo: Dueño de esclavos

Bancar: entre las doce definiciones que ofrece la RAE, se pierden de vista las acepciones africanas. Para Ortiz Oderigo procede del kimbundu (hablado en Angola) kubanga o kubanca, que significa respaldar y hacer. También es simular algo o "darse aires". En el uso actual más frecuente significa ayudar a alguien.

Bobo: entre seis definiciones de la institución reguladora de la lengua española, la másconocida es la que se aplica a una persona tonta, y todas parten de la palabra troncal balbus, del latín. Pero Ortiz Oderigo advierte que al Río de la Plata llegó un grupo étnico, el bobo, oriundo del norte de Costa de Marfil. Por otra parte, determinados habitantes de Sierra Leona refieren a "bobo" con el mismo sentido que el actual, de alguien torpe y lento de entendimiento. La voz aparece en otros casos africanos, mostrando su riqueza conceptual y la de la diversidad de África.

Bomba: los veintidós usos proveídos por la RAE derivan del latín. Sin embargo, Ortiz Oderigo escribió que la voz se halla tanto en Sierra Leona como en el Congo, con variedad de significados, y hasta llegó al vudú de Haití, una danza de la religión.

Bozal: Dicho de un esclavo negro: Que estaba recién sacado de su país Carimbo/a: Hierro candente utilizado para marcar a los esclavizados

Capanga: dicción del kimbundu, derivada de kapanga, para Ortiz Oderigo "guarda costas, guardaespaldas, matón a sueldo". Apareció en la provincia de Corrientes y en Uruguay para designar a los capataces de las plantaciones de yerba mate. Discrepa el especialista, respecto de la RAE, cuando la institución le adjudica a la voz un origen del portugués brasileño. En cuanto a significados, hay consenso entre ambas fuentes.

Casta: Grupo que forma una clase especia, tiende a permanecer separado de los demás por raza, religión.

Catinga: el término tiene origen guaraní, conforme la RAE. Se lo define como el olor desagradable exhalado por animales, plantas y personas. La definición africana proviene del kimbundu y, en un claro sentido racista, se aplicó a la profusa sudoración de los esclavizados. En Argentina se utiliza "negro catinga", un insulto que denota una posición social muy humilde.

Cumbia: para la RAE es una danza popular colombiana y panameña. Nada indica sobre su claro abolengo afro, derivado del yoruba kumb, hacer ruido, escándalo, gritar.

Chicana: la RAE la entiende como broma, artimaña, chanza, etc., y deriva sus significados del francés. Para Ortiz Oderigo la voz se gesta en el Río de la Plata gracias al ingreso de esclavizados hausa (norte de Nigeria).

Chongo: de las seis definiciones de la RAE, ninguna se aplica a la forma más usual de emplearlo, como sinónimo de hombre apuesto y varonil. Esta última definición tal vez guarda una relación muy cercana con la acepción que ofrece el africanista, de origen kimbundu: "Lo empleaban los tratantes de «marfil negro» para referirse a los esclavos robustos, dotados de excelentes condiciones físicas que los tornaban muy aptos para el trabajo".

Cimarrón: esclavo que se refugiaba en los montes buscando la libertad Comunidad: Conjunto de personas ligadas por características o intereses comunes

Epa: sobre esta conocida interjección, para advertir peligro o sorpresa, la RAE no precisa un origen, aunque en el Diccionario de Africanismos se lee una cuna yoruba (Nigeria y Benín).

Esclavo: Persona que carece de libertad por estar bajo el dominio de otra.

Esclavismo: Sistema fundado en esclavitud (elemento de producción)

Esclavitud: Estado de esclavo Etnia: Comunidad definida por afinidad racial, lingüística, cultural

Ganga: de las cuatro versiones proveídas por la RAE, ninguna se la vincula con un origen africano. Ortiz Oderigo coincide en la acepción de un bien conseguido a un muy buen precio, y advierte procedencia kimbundu del vocablo.

Macana: la RAE da por sentado que se trata de lo más común, un arma, junto a otros significados como una mentira e instrumento de labranza, y la reconoce como una voz de origen amerindio y caribe, pero la explicación de Ortiz Oderigo es mucho más completa y remite al irukere (otro africanismo), o rabo de asno o de caballo, un instrumento musical idiófono, de sacudimiento, que trajeron los esclavizados al Nuevo Mundo, en particular los de etnia yoruba (actuales Nigeria y Benín). También alude, según el africanista, a una insignia de mando.

Macumba: Ceremonia religiosa de origen negro con influencia cristiana.

Manumisión: Darle libertad a un esclavo.

Maraca: el término de un reconocido instrumento musical, conforme la RAE, tiene origen guaraní. Sin embargo, Ortiz Oderigo, también le reconoce un origen traído por los esclavizados a América.

Marote: se utiliza en el lunfardo para referirse a la cabeza y la RAE coindice en esta acepción sin aclarar la procedencia. Para el etnomusicólogo la voz proviene de varias regiones de África occidental colonizadas por Francia, como Dahomey, y alude a un cetro que indicaba demencia en propietarios u, otro significado, para dirigir ceremonias.

Mina: entre las varias acepciones que ofrece la RAE, en Argentina, Uruguay y Bolivia se la utiliza con la más conocida, como sinónimo de mujer. Se rastrea un origen griego, latín y francés. Empero, conforme reconstruye Ortiz Oderigo, su empleo en el lunfardo es fundamental y acota que la expresión fue utilizada por los negros minas en sus festividades para reconocer a las mujeres muy vistosas por la portación de abalorios. Si bien hay otros significados de raíz africana, el de mujer es el más recurrente.

Minga: en varios países sudamericanos refiere a la idea de un determinado tipo de trabajo colectivo y su origen es quechua, conforme la explicación de la RAE. Pero Ortiz Oderigo rechaza ese planteo de procedencia y ubica su raíz en el lenguaje fon del Dahomey (actual Benín), aunque no discute su significado, pues, entiende, es coincidente con el ríoplatense. Hoy se la emplea como una forma expresiva de negación.

Mucama: el africanista, discutiendo el origen del portugués brasileño referenciado en la RAE, indica que es un término africano derivado del kimbundu mukama.

Palenque: Refugio de esclavos negros fugitivos.

Punga: para Ortiz Oderigo es una dicción kimbundu cuyos significados se presentan en varios países latinoamericanos. Hoy lo se utiliza para identificar al carterista, en el caló, y ese es el sentido que da la RAE, aunque sin aclarar sus orígenes.

Racismo: Exacerbación del sentido racial de un grupo étnico que suele motivar la discriminación o persecución de otros con los que convive

Raizal: Del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, Colombia

Raza: (Humana). Género humano

Tilingo: la RAE consigna, sobre una persona, "Insustancial, que dice tonterías y suele comportarse con afectación" y agrega que la voz es utilizada en Argentina, Uruguay y Paraguay. Sin embargo, Ortiz Oderigo indica que el término proviene del tilín propio de la campana para los mandé (grupo étnico que habita algunos países de África occidental). En el habla actual significa algo más en línea con la definición de la RAE.

Tongo: para la RAE es hacer trampa en una competición deportiva. Con un sentido similar, el autor del Diccionario de Africanismos explica que proviene de una expresión del idioma kimbundu. En el habla ríoplatense alude a un acuerdo o un negocio de dudosa moralidad, como también a una estafa o fraude.

Trata de esclavos: tráfico de esclavos

Zumbar: la RAE da ocho definiciones y la más conocida es la de hacer ruido. En ningún momento se da cuenta del origen africano, el cual Ortiz Oderigo lo deriva del congoleño zumba, en el sentido de producción de un ruido áspero y continuo.

Vita

Oliverio Riascos Riascos

Nací en la cabecera Municipal del Municipio de López de Micay, en la costa pacífica del departamento del Cauca, el 27 del mes de Julio del 1965, gemelo con José Uber Riascos Riascos. Hijo de Ezequiel Riascos Alomia (fallecido) y Eva María Riascos.

Mi infancia trascurrió en López de Micay, pueblo querido y añorado. Cursé mis primeros años de estudios hasta el grado quinto de primaria, en la "Escuela Rural de Varones La Paz", en el año 1979. Luego pasé al Bachillerato, donde cursé el grado sexto, en el año 1980. Hacia el año mil novecientos ochenta y uno se abre el Seminario Afroamericano en Guapi-Cauca, al cual ingresé y curso los grados séptimo (7º), octavo (8º) y noveno (9º) de bachillerato, mediante la modalidad de Bachillerato por radio, presentando al final del año, los exámenes de las materias que cursaba, en la Normal Nacional La Inmaculada de Guapi. En 1983 se termina el Seminario y regreso a mi pueblo López de Micay, a cursar los grados décimo y undécimo bachillerato, en el Colegio Integral Pablo VI, donde me gradué como Bachiller Académico, con Mención de Honor de Excelencia, por buen comportamiento y rendimiento académico; gracias a la valiosa colaboración de los hermanos franciscanos, especialmente la de Fr. Fernando Antonio López Uribe. Ofm. Tenía la ilusión de ir a la Universidad del Cauca a estudiar idiomas, pero por la muerte de mi padre, este deseo no pudo ser cumplido. Al año siguiente tuve una primera experiencia orientando clases, en el Colegio Pablo VI, reemplazando a una docente que por motivos de salud debió ausentarse.

En 1986 salgo con un sacerdote franciscano, Fray. Fernando Antonio López Uribe, para Santa Rosa de Saija, parroquia a la cual lo trasladaron de López de Micay y entre ir y venir paso tres años, hasta finales de 1988. Ya para el año siguiente el sacerdote es trasladado para la ciudad y yo me quedo en López, colaborando en la casa parroquial y el templo, con otros sacerdotes franciscanos. En este tiempo estuve como sacristán y lector, participando en muchas Asambleas de la Prefectura Apostólica de Guapi. Fui catequista, preparador de niños y niñas a los sacramentos de Primera comunión y confirmación. Tuve la oportunidad de ser visitador de los programas de Bienestar Familiar en López de Micay.

En 1990, el sacerdote franciscano fray. Antonio Josè Gaviria Londoño. Ofm, me ofrece la oportunidad de estudiar la universidad a distancia, en la USTA (universidad Santo Tomás de Aquino), con sede en Santiago de Cali-Valle, y con la ayuda de mi hermana María Zoraida Riascos, me inscribo en la licenciatura de Filosofía y Ciencias Religiosas; lográndome graduar en el año de 1999. Fui delegado municipal en el Corregimiento de Noanamito-Micay.

A finales del año 1991mil novecientos noventa y uno se me presenta la oportunidad de ir a conocer el municipio de Olaya Herrera (Bocas de Satinga) en el departamento de Nariño, donde unos sacerdotes franciscanos y el año siguiente trabajo en el despacho parroquial como secretario. Participe en muchas reuniones en Satinga, Sanquianga y Tumaco, en el proceso del Artículo Transitorio 55, de la Nueva Constitución Política de Colombia. Es el este mismo año, 1992, el 21 de Junio, contraje matrimonio, con Gladys Piedad Delgado Riascos, de Santa Rosa de Saija, Timbiquì-Cauca., en la ciudad de Santiago de Cali.

En diciembre de ese mismo año regreso a Cali y el 2) de marzo nacen mis dos hijos (mellizos), Jader Fernando y Mayra Yicel. Como ya no tenía trabajo, me dedico a ayudar a cuidar a mis dos hijos. Regreso a Santa Rosa de Saija y me dedico a mis hijos y a colaborar en la casa parroquial y el templo a un sacerdote franciscano, que me colaboro mucho para que al año siguiente, 1994, ingresara a trabajar como docente en el colegio integral Santa Rosa, un 15 de marzo, por Contrato en la Prefectura Apostólica de Guapi. Desde ese año alterno mi vida entre la docencia y todos sus quehaceres, desde aquí trabajo fuertemente en la educación y formación de los estudiantes que desde distintas comunidades del Rio Saija llegan al colegio.

En mi familia, al lado de mi esposa; en el templo-casa parroquia, colaborando al máximo en el despacho parroquial, en las celebraciones eucarísticas y en especial en los tres momentos fuerte del año litúrgico, como es Navidad, Semana Santa y fiestas patronales y en la comunidad, sigo vinculado a los procesos comunitarios, asambleas, reuniones, entre otros, poniendo mi experiencia y saber al servicio de ella de manera desinteresada. En la parroquia de Santa Rosa de Lima-Saija, fui participe del Consejo Parroquial por varios años. En el año 1996, se me vincula a la Secretaria de Educación Departamental de Cauca, con una plaza docente definitiva, ya en propiedad. Este mismo año comienzo las etapas de profesionalización docente en la cabecera municipal de Timbiquí-Cauca, graduándome como Bachiller Pedagógico e ingresando al Escalafón docente Para el año dos mil ocho (2008), fecha en que se celebraron los cincuenta años de la Parroquia, fui Mayordomo principal por varios años. También he dedicado mucho tiempo a colaborar a jóvenes y docentes estudiantes de la universidad a distancia, en diferentes universidades, especialmente a los del IMA (Instituto Misionero antropológico de Medellìn-Antioquia.

A partir del año 2001, empecé a recibir capacitaciones en el área de sistemas, tecnología e informática y las nuevas tecnología s de la comunicación y la información (TIC). Cuando se incluye esta área en el plan de estudios, me toca orientarla en algunos grados. Actualmente sigo vinculado a los procesos organizativos de las comunidades del Rio Saija y en especial en Santa Rosa, donde vivo.